



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA  
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA REINCORPORACIÓN DEL JUEGO  
MUSICAL EN EL AULA ESCOLAR.

SELECCIÓN DE CANTOS DE PUEBLOS ORIGINARIOS

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESOR DE MÚSICA CON  
MENCIÓN EN FOLKLORE Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN

AUTORES:  
DANIELA CORREA CASTILLO  
JOURDAN ESQUIVEL PEÑALOZA

PROFESOR GUÍA:  
GISELLE GARAT LY

SANTIAGO DE CHILE, MAYO DE 2016





UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA  
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA REINCORPORACIÓN DEL JUEGO  
MUSICAL EN EL AULA ESCOLAR.

SELECCIÓN DE CANTOS DE PUEBLOS ORIGINARIOS

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESOR DE MÚSICA CON  
MENCIÓN EN FOLKLORE Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN

(“Proyecto MYS II 09/2015, aprobado y financiado por la Dirección de Investigación de la  
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación”)

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESOR DE MÚSICA CON  
MENCIÓN EN FOLKLORE Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN

AUTORES:  
DANIELA CORREA CASTILLO  
JOURDAN ESQUIVEL PEÑALOZA

PROFESOR GUÍA:  
GISELLE GARAT LY

SANTIAGO DE CHILE, MAYO DE 2016

Autorizado para

**Sibumce Digital**

## AUTORIZACIÓN



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – DIRECCION DE INVESTIGACION



### IDENTIFICACION DE TESIS/INVESTIGACION

Título de la tesis,  
memoria o seminario : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

Facultad : \_\_\_\_\_

Departamento : \_\_\_\_\_

Carrera : \_\_\_\_\_

Título y/o grado : \_\_\_\_\_

Profesor guía/patrocinante : \_\_\_\_\_

### AUTORIZACIÓN

Autorizo a través de este documento, la reproducción total o parcial de este trabajo de investigación para fines académicos, su alojamiento y publicación en el repositorio institucional SIBUMCE del Sistema de Bibliotecas UMCE.

\_\_\_\_\_  
Nombre/Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre/Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre/Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre/Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre/Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre/Firma

Santiago de Chile, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_\_\_\_

Imprima más de una autorización en caso de que los autores excedan la cantidad de firmas para este documento



## DEDICATORIAS

*A mis padres quienes siempre han creído en mí, gracias por su tremenda dedicación y por darme la posibilidad de descubrir el bello oficio y arte de hacer, compartir y enseñar música. Por guiarme y dejarme abrir las alas en este mundo lleno de sensibilidad que me ha entregado grandes placeres y satisfacciones.*

*A mis hermanas que tuvieron que aguantar tardes de práctica musical con más de algún instrumento estruendoso, que sin quererlo tuvieron que escuchar más de un canto desaliñado. Gracias por compartir y aconsejar desde la experiencia y ayudarme en este desafío de la labor docente...*

*A André por escucharme cada locura e idea insensata, por aconsejarme, cuidarme y acompañarme a vivir toda esta etapa de mi vida, extendiendo el agradecimiento a tu familia quienes siempre me recibieron amablemente, gracias por cada noche que me recibieron y cuidaron para poder terminar este trabajo.*

*A las parejas de mis hermanas por su atención y disposición a colaborar en todo aquello que está al alcance de sus manos, sin duda un gran apoyo para la familia en el momento más difícil que hemos tenido que vivir durante este proceso.*

*Para ustedes con mucho cariño,*

**Jourdan Esquivel Peñaloza**

*A mis padres, quienes desde el principio me han brindado su apoyo y confianza para emprender éste camino. Por brindarme consejo y guía cada vez que lo necesité, otorgándome contención y seguridad para llevar a cabo todo éste proceso, siempre enseñándome a destacar lo positivo, en los buenos y malos momentos de la vida.*

*A mi familia quienes siempre se encuentran al pendiente de mi aprendizaje, demostrando su preocupación constante por mi bienestar y otorgándome el apoyo necesario cada vez que lo necesité.*

*Y a esos angelitos de la familia, a quienes les tocó partir antes, pero sé que están en un lugar mejor, siempre otorgándome su guía espiritual y que eternamente estarán en mi recuerdo y corazón hasta nuestro reencuentro.*

*Con mucho afecto,*

**Daniela Correa Castillo**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos de manera muy profunda y sincera a todos quienes nos colaboraron en este trabajo por su disposición, por el tiempo destinado en ayudarnos y guiar nuestro trabajo. A nuestra profesora Giselle que desde el comienzo acogió amablemente nuestra propuesta cuando aún tenía muchas ramas en el árbol y no tenía las raíces bien puestas en la tierra. Gracias por sus ejemplos siempre tan claros, por su cariño y confianza, por su sinceridad y guía. A Osiel Vega por su pasión y entrega afectuosa, por aportarnos con tanto material en cada conversación fructuosa, por responder siempre atento cada consulta y guiar gran parte de nuestro trabajo. A profesor Francisco Astorga por su amabilidad y cariño, por aceptar nuestra petición de ser nuestro profesor informante sin dudar. Por cada recepción durante todos estos años de carrera permitiéndonos conocer parte del hermoso mundo de la tradición oral. Y a todos aquellos que nos han dejado una semilla que germina en esta etapa para comenzar a generar sus frutos en nuestras vidas y la de nuestros futuros estudiantes.

**Muchas Gracias**

*Daniela Correa y Jourdan Esquivel*



## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	14
<b>CAPÍTULO I: CAPÍTULO I: OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN, JUSTIFICACIÓN, FUNDAMENTACIÓN Y RELEVANCIAS</b>	
1. Objetivo general.....	15
2. Objetivos específicos.....	15
3. Justificación y fundamentación de la investigación.....	16
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
<b>1. Los niños y sus etapas de desarrollo:</b> .....	20
• Etapas del desarrollo psicosexual de Freud.....	21
• Etapas psicosociales de Erikson.....	23
• Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget.....	25
• Enfoque histórico-cultural de Vigotski.....	27
<b>2. Desarrollo musical y métodos de enseñanza para la educación musical :</b> ...	29
• Teoría del aprendizaje musical de Edwin Gordon.....	29
• Teoría del desarrollo musical de Swanwick.....	33
• Método Dalcroze.....	37
• Método Kodaly.....	39
• Método Willems .....	41
• Escuela Orff.....	42
<b>3. La importancia del carácter lúdico, el canto y el ritmo en la educación musical</b>	
• El juego como instancia de aprendizaje en planes y programas de MINEDUC...44	
• Sobre el canto y su importancia en la educación musical.....	45
• Sobre el ritmo y su importancia en la educación musical.....	46
<b>4. La educación musical en el sistema escolar chileno</b>	
• La educación musical en el sistema escolar chileno para la enseñanza básica... 47	
<b>5. Música de los pueblos originarios trabajados</b>	
1. Música en la cultura Mapuche.....	51
2. Música en la cultura Aymara.....	53
3. Música en la cultura Rapa Nui.....	55

<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b> .....	58
---	----

## **CAPÍTULO IV: PROPUESTA METODOLÓGICA**

1. Simbología de juegos musicales.....	60
2. Zona insular	
○ Kia-Kia.....	62
▪ Guía metodológica	
▪ Ilustraciones	
▪ Partitura	
○ Make-Make.....	68
▪ Guía metodológica	
▪ Ilustraciones	
▪ Partitura	
3. Zona Norte de Chile	
○ Takirakiza.....	76
▪ Guía metodológica	
▪ Ilustraciones	
▪ Partitura	
○ Chururito.....	81
▪ Guía metodológica	
▪ Ilustraciones	
▪ Partitura	
4. Zona Sur de Chile	
○ Umutugué Puñen.....	90
▪ Guía metodológica	
▪ Ilustraciones	
▪ Partitura	
○ Paiñanku.....	98
▪ Guía metodológica	
▪ Ilustraciones	
▪ Partitura	

<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN</b> .....	103
---	-----

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	106
---	-----

<b>MATERIAL ACOMPAÑANTE</b> .....	109
-----------------------------------	-----

## **RESUMEN DEL TRABAJO**

La propuesta del material nace tras la necesidad de querer contribuir principalmente en la reincorporación del carácter lúdico en la educación formal desde el área de nuestra especialidad que es la educación musical tras la observación de la pérdida del juego social y colectivo en los niños de nuestro sistema educacional. Considerando el juego como un elemento motivador para alcanzar aprendizajes significativos tanto para la asignatura de música como para el desarrollo de habilidades y actitudes sociales que son transversales para la vida de todo ser humano.

Junto a ello, la propuesta obedece a la necesidad de evidenciar los conocimientos adquiridos durante la carrera y especialmente a través de la profundización en el área de especialidad a la que postulamos siendo la de folklore escolar chileno (mención folklore). Propuesta que pretende también abrir las posibilidades y el acceso a material para nuestros compañeros que estén en práctica o en ejercicio como docente en el área de la educación de primero a cuarto básico.

Tras la revisión bibliográfica que hemos realizado hemos descubierto que existe escaso material impreso que contribuya, desde la música propia del país, la realización de actividades lúdicas en edades de niños y niñas que cursan 1ero a 4to básico y que además involucren un trabajo rítmico corporal, es por esto que hemos decidido aportar para docentes en formación y en ejercicio la elaboración de material que contemple lo antes mencionado.

**PALABRAS CLAVE:** Educación, música, juego, pueblos originarios, niños, Chile.

## **SUMMARY OF WORK**

The proposal of the material comes after the need of wanting to contribute mainly in the reinstatement of playfulness in formal education from the area of our specialty is music education after observing the loss of social play and collective in children of our educational system. Considering the game as a motivator to achieve meaningful learning for both the subject of music and the development of skills and social attitudes that are transverse to the life of every human being.

Along with this, the proposal reflects the need to demonstrate the knowledge acquired during the race and especially through the depth in the area of specialty to which posit being the school Chilean folklore (folklore mention). Proposal also aims to open opportunities and access to material for our colleagues who are in practice or exercise as a teacher in the area of education from first to fourth.

After the literature review we have done we have found that there is little printed material help from the own music of the country, conducting recreational activities aged children enrolled in 1st to basic 4th and also involve a body rhythmic work is why we have decided to provide for teachers in training and exercise materials development that addresses the above

**KEY WORDS:** Education, music, play, original towns, children, Chile.



## **INTRODUCCIÓN**

La presente memoria consiste en reincorporar el carácter lúdico y social que el juego musical puede ofrecer a los niños en edades de 6 a 10 años, para ello hemos escogido un repertorio con cantos propios de los pueblos originarios, representativo de distintas zonas geográficas de Chile, los que son acompañados por secuencias rítmicas utilizando sólo el cuerpo como elemento musical ya sea por medio del canto y como percusión para ejecutar secuencias en las que algunas involucran desplazamiento en una dinámica en parejas o de manera colectiva como juegos musicales que aporten al desarrollo de habilidades musicales como además sociales. El material metodológico está ordenado por zona y según su dificultad como también según las capacidades propias acordes a la edad de niños que comprenden desde 1ero a 4to básico.

Nuestra propuesta se ha elaborado en función a los sustentos y objetivos de aprendizajes esperados por los planes y programas del MINEDUC para potenciar en los niños actitudes y habilidades sociales de relación, participación, colaboración e integración por medio del juego musical como además un sentido de identidad y pertenencia al proporcionar la oportunidad de reconocer y valorar expresiones musicales y culturales propias de nuestros país.

## **CAPÍTULO I: OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN, JUSTIFICACIÓN, FUNDAMENTACIÓN Y RELEVANCIAS**

### **Objetivo general:**

- Proponer material metodológico para contribuir en la reincorporación del juego musical en el aula a través de la selección de cantos tradicionales de nuestros pueblos originarios y elaboración de secuencias rítmicas corporales en niños de primero a cuarto básico del sistema escolar.

### **Objetivos específicos:**

- Escoger repertorio de los pueblos originarios de distintas zonas geográficas de Chile que se encuentren en ediciones impresas, grabaciones, discos, libros, documentales, etc.

- Recopilar canciones acorde a las capacidades de niños entre 6 y 10 años, estableciendo temáticas adecuadas, además de la elección de tesitura y tonalidad correspondiente.

- Elaborar secuencias rítmicas posibles de trabajar utilizando el cuerpo como elemento musical didáctico, posibilitando el descubrimiento de distintos sonidos realizados con diferentes partes del cuerpo y el movimiento.

- Formular actividades lúdicas que contemple una dinámica grupal en relación al juego para potenciar actitudes y habilidades sociales de relación, participación, colaboración e integración en niños de 6 a 10 años.

- Aportar material para docentes en formación y en ejercicio que contemple el trabajo lúdico para niños de primero a cuarto básico además de otorgar la posibilidad de potenciar el reconocimiento y valoración de expresiones musicales propias del país.

## **Justificación y fundamentación de la investigación:**

Tras observar la preocupante carencia de juegos musicales que involucran procesos sociales en los distintos espacios de la escuela, es que nace esta propuesta con la necesidad de generar un aporte que contribuya al rescate de estas actividades con un material nuevo. Hoy en día las rondas, los juegos de mano, saltar la cuerda, entre otros, ya no se observan en la mayoría de las escuelas donde los avances tecnológicos y sus productos como el celular han intervenido y reemplazado estos juegos. Los niños de hoy están carentes de muchas experiencias que le otorgan aprendizajes necesarios para su desarrollo, la etapa de la exploración, de interactuar con el mundo que le rodea, la capacidad de observación, la comunicación y el habla están siendo gravemente obstruidas por estos objetos. Existen muchos casos en Chile y el mundo donde los padres les enseñan a sus hijos desde edades tempranas a usar en todo momento los aparatos tecnológicos, así el niño puede pasar horas jugando con el objeto lo que significan horas de despreocupación de los padres careciendo de la interacción con el niño, no habiendo diálogo, fortalecimiento de la relación, interacción, guía o acompañamiento en su crecimiento. Sucede también mucho que las escuelas públicas se empeñan por tener cada día más elementos tecnológicos en el aula como son las pizarras interactivas, laptops, notebook, entre otros, olvidando que lo esencial en las primeras etapas de vida del niño, si queremos generar una educación integral para formar personas completas en todas sus dimensiones, la manipulación, la observación, la experimentación y la expresión ya sea verbal o por medio de otro lenguaje con su entorno, es lo esencial. Esta observación no trata de estar o no de acuerdo con la tecnología, sino de la funcionalidad y uso que se le dé ya que es posible generar más daño que beneficios en nuestros niños.

Dr. Valderrama, pediatra manifiesta que *“el exceso de tecnología incurre en la idea de lo rápido, fácil y divertido, que socialmente y a largo plazo puede desencadenar síntomas sociales como distracción, irrespeto, impaciencia, búsqueda de la gratificación espontánea sin esfuerzo, egoísmo y consumismo extremo”*. (Valderrama, 2012)

Otro elemento que nos ha generado esta inquietud, es en relación a la carencia del carácter lúdico en la educación formal que se inicia desde primero básico no existiendo una transición desde la educación parvularia a la educación formal. Si revisamos los planteamientos en los materiales educativos del ministerio de educación en Chile para los educadores de los primeros niveles de formación no encontramos metas de aprendizaje que enfatizan en la importancia del juego como instancia de aprendizajes significativos que incluyan el movimiento, la exploración con el cuerpo, la actividad social:

“Las experiencias de movimiento y de conocimiento de la corporalidad que progresivamente adquieran los niños y las niñas a través de sus exploraciones o en diferentes juegos les facilitarán un proceso gradual de organización psicomotriz para funcionar de manera más autónoma, desarrollando una identidad más fortalecida y armónica. El niño y la niña aprenden con y desde su cuerpo; esta condición determinará “el cómo” van a integrar nuevos conocimientos sobre múltiples aspectos del mundo que los rodea y sobre sí mismo. Todos los niños/as utilizan su motricidad no sólo para moverse, para desplazarse, para tomar los objetos o para expresar sus emociones sino, fundamentalmente, para ser, para aprender a

aprender y para organizar su pensamiento”. (MINEDUC, Libro 2- Niñas y niños de 4 a 6 años. Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, 2011)

Parte de lo mencionado en relación a la tecnología y el mundo virtual son compartidos por los planteamientos y fundamentos del ministerio de educación en sus materiales pedagógicos para la educación parvularia como se señala en la siguiente cita:

“La urgencia tiene relación con la realidad actual que viven los niños/as en su práctica educativa cotidiana, donde los niveles de escolarización lentamente han instalado hábitos que derivan en altos niveles de sedentarismo y obesidad. En un mundo globalizado, con fuertes tendencias al “funcionamiento virtual”, es decir, donde son posibles las vivencias “sin cuerpo” y sin nociones espaciales concretas, se torna fundamental recuperar la oportunidad y el derecho que tienen los niños y niñas a apropiarse de su cuerpo y conocer los espacios que ocupa, para que logren adquirir recursos que les permitan satisfacer sus necesidades y responder a las demandas del mundo actual. Frecuentemente, los niños y niñas se desarrollan y se forman en ambientes culturales donde el cuerpo, con todas sus características y posibilidades, no es valorado ni reconocido como una dimensión rica en recursos fundamentales para “aprender a aprender”. En nuestra realidad educativa, la incorporación de esta dimensión del desarrollo infantil ha sido lenta. Validar la importancia de una “pedagogía del movimiento”, que permita a los niños y niñas disfrutar del desarrollo de su corporalidad y de la capacidad de adquirir múltiples aprendizajes, es un tema que comienza lentamente a difundirse en el mundo de la formación académica”. (MINEDUC, Libro 2- Niñas y niños de 4 a 6 años. Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, 2011)

Entonces ¿Por qué nos encontramos con este cambio metodológico abrupto y no transitorio entre la educación parvularia y la “formal” en el sistema educativo? Podemos observar que existe un cambio desde la distribución espacial de la sala, el mobiliario hasta la ornamentación. Los niños deben asumir al pasar a primero básico cambios como en la nueva disposición de la sala de clases donde las mesas que antes se encontraban orientadas para trabajar en grupo, ahora están alineadas en filas y enfocadas hacia adelante reduciendo el trabajo en grupo y la interacción con sus compañeros. Los muebles que antes rodeaban la sala llena de objetos manipulables desaparecen transformándose en estantes para colocar los libros y cuadernos. Desde ese momento poco abandonan la sala de clases si no es para hacer las actividades de la asignatura de educación física. ¿Qué pasó con todo ese mundo exploratorio sensorial que se le da tanta importancia en la educación parvularia si los niños de 6 años no han dejado de ser niños que necesitan seguir descubriéndose y relacionándose con su entorno y propio cuerpo?

“La profesora García ha visitado distintas universidades del país para ver cómo se están formando los profesores en esta materia, pero el juego no es protagonista de las mallas curriculares, es algo que está disperso. “No está como método. Aquí hay un problema en la formación porque nadie le enseñó. En la educación preescolar, el gobierno está inyectando recursos para tener juegos, pero las educadoras no lo ocupan”, señala.

Además de la competitividad, otro fenómeno que restó horas para el juego en Chile fue la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC). Al aumentar en 30% las horas de clases, el esparcimiento de los niños disminuyó en dos horas. En 2011, un estudio Fondecyt advirtió que el “tiempo libre”, de los niños de entre 10 y 11 años, eran los trayectos de la casa al colegio y del colegio a la casa. (Isla, 2015)

Con esta inquietud es que nace nuestro interés por generar un material que contemple estos aspectos a través del juego desde el área musical en donde por medio del material lúdico podemos trabajar aspectos para el desarrollo de habilidades musicales como lo es el ritmo, la expresión corporal, el canto y valoración de las expresiones musicales propias de nuestra cultura además de todas las habilidades sociales que involucra el juego y que ya han sido mencionadas.

*“El juego permite el desarrollo cognitivo, motriz, social, emocional y creativo, en este sentido quitarles tiempo para el juego es disminuir las posibilidades de un desarrollo integral necesario para la vida adulta”,* señala. Romina Kurth. (Isla, 2015)

La propuesta de actividades corresponde netamente a la ejecución corporal de secuencias rítmicas y movimientos acompañados del canto, acordes a la métrica y figuras rítmicas del estilo correspondiente a cada canción seleccionada, las que son propias de la expresión cultural de Chile, tratándose de una propuesta que integra habilidades, conocimientos y actitudes fundamentales para que los niños alcancen un desarrollo armónico e integral. Es importante la dinámica de carácter lúdico que contempla el material para la educación musical en el sistema educacional formal al tratarse de actividades que involucran procesos propios del juego como el estimular la exploración con el cuerpo y el movimiento al ejecutar las secuencias rítmicas para ser producidas, por medio del descubrimiento de las distintas sonoridades que se han de producir con el propio cuerpo incluyendo el canto interior y colectivo como un elemento para el autodescubrimiento además de posibilitar la mejora de los vínculos y relaciones sociales, la participación, inclusión y colaboración con sus pares. De esta manera enfatizamos junto a las bases de los planes y programas sobre la importancia del juego en la educación musical. Como se señala en sus principios:

*“Los componentes de la música y su práctica en las actividades de clases deben estar acompañados de procesos lúdicos que aportan un aprendizaje significativo y el disfrute de los alumnos, motivándolos a involucrarse en la tarea. El juego es inherente al niño, estableciendo así una virtuosa conexión entre su natural vida sensorial, afectiva y cognitiva y las actividades propuestas en la clase. El juego también es inherente al arte, ya que ambos comparten elementos como la exploración, la interacción y el dominio, la imitación, la imaginación y la organización a base de códigos y reglas”.* (MINEDUC, Planes y programas de 1ero a 4to básico, 2002)

En cuanto al repertorio musical para cada nivel, las presentes Bases Curriculares proponen *“un repertorio que pretende proporcionar al estudiante la oportunidad de conocer e interactuar con músicas de variados contextos y culturas, teniendo a la propia como punto de partida.* (MINEDUC, Planes y programas de 1ero a 4to básico, 2002)

De esta manera creemos poder aportar con este punto a través del repertorio seleccionado ya que forma parte de las expresiones musicales y culturales propias del país, además de permitir la posibilidad de orientar a que los alumnos adquieran un sentido de identidad y pertenencia a la sociedad Chilena.

*“Las artes son testimonio de la cultura, reflejo de la época y formas de vida”. “Las expresiones artísticas contribuyen al desarrollo personal y social”,* términos declarados en los planes y programas del MINEDUC ya mencionados.

En cuanto a las secuencias rítmicas a ejecutar de manera corporal y habilidades a desarrollar, en los programas podemos encontrar que:

*“Las asignaturas de la presente propuesta incluyen habilidades que pertenecen al dominio psicomotor, es decir, incluyen las destrezas físicas que coordinan el cerebro con la actividad muscular. Habilidades relacionadas con el movimiento, la coordinación, la precisión, la imitación y la articulación son parte central de los Objetivos de Aprendizaje, y su desarrollo es una condición indispensable para el logro de habilidades como la expresión, la creatividad, la resolución de problemas, entre otras”. (MINEDUC, Planes y programas de 1ero a 4to básico, 2002)*

Para la elaboración de estas actividades que implican secuencias rítmicas y selección de canciones propias de la música originaria hemos de considerar también sugerencias de actividades, orientaciones didácticas, objetivos de aprendizajes esperados e indicadores de evaluación propuestos por los planes y programas del MINEDUC.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **1. LOS NIÑOS Y SUS ETAPAS DE DESARROLLO**

En esta primera parte del capítulo haremos referencia a las principales teorías que han servido de sustento para investigaciones sobre el desarrollo humano. La atención de éstas nos parece indispensable para nuestro quehacer pedagógico ya que nos permite identificar y reconocer las diferentes capacidades que van desarrollando los niños en relación a sus edades que involucran no sólo cambios físicos con sus cuerpos sino que además involucra toma de decisiones donde el entorno social y como el niño lo percibe también va generando procesos emocionales que determinan parte de su personalidad. De esta manera el estudio y los conocimientos adquiridos en este trabajo son para ser aplicados en cada reflexión como docente con la finalidad de potenciar los procesos de enseñanza- aprendizaje en la práctica. Para nuestra propuesta nos concentraremos en profundizar los cambios que se viven en la niñez de los 6 a los 11 años la que implica significativos cambios físicos que le abren al niño constantes y nuevas posibilidades de descubrimiento. En estas edades existirá un constante crecimiento de su cuerpo ganando varios centímetros de altura como de masa muscular, adquiriendo mayor fuerza y resistencia por lo que aumentará también su habilidad para ejecutar movimientos. Progresivamente sus capacidades motrices tanto para la psicomotricidad gruesa como fina irán mejorando la coordinación corporal y el control del propio cuerpo ampliando las posibilidades de acción y expresión. La necesidad de explorar las nuevas facultades adquiridas para relacionarse con el mundo que lo rodea es la que genera cambios en todos los ámbitos ya sea psicológicos, sociales, emocionales y cognitivos los que abordaremos a continuación:

- **ETAPAS DEL DESARROLLO PSICOSEXUAL, FREUD**

Freud es considerado uno de los padres de la psicología, reconocido por su teoría sobre el desarrollo psicosexual en los niños hasta lograr la madurez. Si bien su teoría ha tenido discusiones en la actualidad, los estudios posteriores no han dejado de basarse en los estudios de Freud resultando ser unos de los principales pilares para la psicología. Las siguientes etapas propuestas por Freud se refieren a las satisfacciones sexuales que obtienen los niños a medida que van madurando. Estas etapas reciben un nombre de acuerdo a la acción o acciones que el niño/a realiza para satisfacer estos impulsos sexuales, como se puede ver en el siguiente recuadro:

ETAPA	EDADES APROXIMADAS	CARACTERÍSTICAS
Oral	De 0 a 18 meses	Las fuentes de placer incluyen mamar, morder, deglutir, jugar con los labios; preocupación por la gratificación inmediata de los impulsos; el ello es dominante.
Anal	De 18 meses a 2 ó 3 años	Las fuentes de gratificación sexual incluyen la defecación y la micción, así como retener las heces; ello y yo.
Fálica	De 2 ó 3 años a 6 años	El niño se interesa en sus genitales; la fuente de placer sexual implica manipular sus genitales; periodo de los complejos de Edipo o de Electra; ello, yo y superyó.
De Latencia	De 6 a 11 años	Pérdida del interés en la gratificación sexual; identificación con el padre del mismo sexo; ello, yo y superyó.
Genital	De 11 años en adelante	Interés en los modos adultos de placer sexual, salvo fijaciones o regresiones.

(Lefrançois, 2006)

Nos detendremos en la etapa **De Latencia** ya que comprende las edades en estudio que van de los 6 a los 11 años. Este periodo se caracteriza por una pérdida del interés sexual en el padre del sexo opuesto y una identificación con el padre del mismo sexo. El proceso de identificación es muy importante porque no sólo implica tentativas de comportarse como el padre con quien el niño se identifica, si no también se trata de parecerse a él en términos de creencias y valores. De esta manera, el niño empieza a desarrollar el **superyó** en un proceso más inconsciente que consciente. Aquí quisiéramos incluir un análisis de nuestro sistema social actual donde el niño/a pasa más tiempo en la escuela que en el hogar o donde los padres pasan más tiempo en sus trabajos que con sus hijos por lo que muchas veces el profesor puede pasar a ser una figura tan influyente como su padre o madre tomando un rol importante en la vida del niño como modelo ejemplificador que guía al niño. Producto de la ausencia y desapego temprano con sus padres y entorno familiar el modelo a seguir lo puede incluso llegar a encontrar entre sus pares producto de la búsqueda por satisfacer esta carencia. Ahora bien, anteriormente mencionamos el término superyó, éste es un concepto tratado por Freud el que corresponde a uno de los diferentes niveles de la personalidad que va

adquiriendo el niño a medida que va viviendo las diferentes etapas. Encontraremos tres niveles de personalidad siendo el ello, yo y superyó. Para comprender mejor la teoría psicosexual es necesario explicar brevemente cada uno de ellos, en palabras de Lefrancois nos explica de la siguiente manera:

*“El **Ello** viene siendo la fuente de energía psíquica que proviene de los instintos de supervivencia y procreación. El **Yo** se orienta hacia la realidad y crece a partir de la comprensión de lo que es posible y de lo que no es, es el nivel racional de la personalidad humana. Se desarrolla como resultado de las experiencias del niño producto de la intervención que se genera entre el ello y el superyó para mantener un equilibrio entre los impulsos de primero y las reglas del segundo. Siendo el **Superyó**, el tercer nivel de la personalidad y se refiere a los aspectos morales de la personalidad. Se desarrolla a partir del contacto con la realidad y como producto de la identificación con los padres. Identificarse es intentar parecerse a los demás, adoptar valores y creencias así como conductas. Los niños aprenden reglas religiosas y culturales que rigen las conductas de sus padres. Estas reglas se vuelven entonces parte del superyó del niño ya que muchas de estas reglas se oponen a los impulsos del Ello”.* (Lefrançois, 2006)

Esto quiere decir que el Ello, que pertenece al primer nivel de nuestra personalidad, está relacionado con los instintos de supervivencia a diferencia del tercer nivel llamado Superyó que se construye al interactuar socialmente, comprender el entorno y sentirnos identificados ya sea con padres, amigos u otra figura que el niño/a se sienta identificado y sea de gran importancia para él como sucede en muchos casos, la identificación del niño/ña con su profesor o profesora, quien presenta construida ya, una carga de valores y creencias que el niño asume al sentirse identificado con esta figura. Es así como se construye su Superyó, siendo el Yo el segundo nivel intermedio quien actúa como mediador para resolver los conflictos producidos por el Ello impulsivo y el Superyó que reprime a éste y desea actuar según los valores, creencias y principios morales. El yo buscará el equilibrio para definir nuestro actuar, aquello que puede ser posible y lo que no puede ser posible de realizar en la realidad.

- **ETAPAS PSICOSOCIALES, ERIKSON**

Erikson nos describe ocho etapas del desarrollo humano de las cuales abarcaremos las cinco primeras que corresponden a la infancia, la niñez y la adolescencia. Cada una de las etapas es provocada por la necesidad que tiene todo niño para adaptarse a su entorno social. Para Erikson, el proceso de adaptación implica un conflicto que requiere resoluciones para lograr adaptarnos lo que implica un desarrollo de sentido de capacidad. Lo que hagamos para resolver este conflicto puede tener un resultado positivo o negativo (desarrollar positivamente o negativamente una capacidad de adaptación) lo que dependerá de las influencias que reciba el niño o la niña para resolver de una u otra manera estos conflictos. Para profundizar brevemente esta teoría hemos incluido el siguiente recuadro explicativo:

ETAPAS PSICOSOCIALES DE ERIKSON	EDADES APROXIMADAS	PRINCIPALES TAREAS DEL DESARROLLO	INFLUENCIAS IMPORTANTES PARA UN RESULTADO POSITIVO DEL DESARROLLO
Confianza versus desconfianza	De 0 a 18 meses	Desarrollar la suficiente confianza en el mundo para explorarlo	Madre; interacción cálida, amorosa
Autonomía versus vergüenza y vacilación	De 18 meses a 2 ó 3 años	Desarrollar sentimientos de control sobre la conducta; darse cuenta de que las intenciones pueden ser fingidas	Padres que brindan apoyo; imitación
Iniciativa versus culpa	De 2 ó 3 a 6 años	Desarrollar un sentido de identidad por medio de la identificación con los padres y un sentido de responsabilidad por las propias acciones	Padres que brindan apoyo: identificación
Laboriosidad versus inferioridad	De 6 a 11 años	Desarrollar un sentido de autosuficiencia por medio de la interacción con los compañeros	Escuelas y maestros; Aprendizaje y educación; Estímulo

Identidad versus difusión de identidad.	De 11 años en adelante	Desarrollar un fuerte sentido de identidad, del yo (ego): Seleccionar entre diferentes identidades potenciales	Compañeros y modelos de funciones; presión social.
---	------------------------	---	--

(Lefrançois, 2006)

Nos detendremos entonces en la etapa psicosocial que comprende de los 6 a 11 años llamada **Laboriosidad v/s culpa**. En las palabras de Lefrancois esta etapa es aquella que:

*“Está marcada por la creciente necesidad de los niños de interactuar con sus compañeros y ser aceptados por ellos. Ahora se vuelve decisivo para los pequeños descubrir sus personalidades sus identidades, son importantes; que pueden hacer cosas; en resumen. Que son competentes.*

*Ahora los niños aprovechan todas las oportunidades para aprender las cosas que consideran importantes para su cultura, esperando que al hacerlo llegarán a ser alguien. Ésta es la fuente de una creciente necesidad de realización por medio de una conducta laboriosa”.*  
(Lefrançois, 2006)

Entonces entenderemos que para los niños y niñas en esta etapa psicosocial, según Erikson, el autodescubrir sus posibilidades y sentirse capaces ante su entorno social es de suma importancia para ellos mismos que están comenzando a descubrir sus personalidades e identidades, siendo los profesores y la escuela de gran importancia ya que es la fuente principal en donde los niños y niñas pueden aprender nuevas cosas y donde el refuerzo ya sea positivo o negativo, será muy influyente. Otorgar mensajes positivos a los niños por su dedicación, esfuerzo y trabajo en los quehaceres de la escuela será muy decisivo para permitir que esta conducta positiva se mantenga o no con el tiempo. Al contrario, si estas conductas se degradan constantemente, los niños pueden adquirir la idea de sí mismos como un individuo inferior y hacer del niño un ser humano no conforme y feliz consigo mismo, inseguro y con mayores dificultades para integrarse socialmente.

- **ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO, PIAGET**

Piaget ha propuesto una de las teorías del desarrollo cognitivo más influyentes para la psicología infantil actual, es por ello que no podemos dejar de mencionarlo interesándose en los procesos cognitivos de cómo sabemos, de qué manera obtenemos, procesamos y utilizamos la información. En palabras de David J. Hargreaves:

*“Muchas investigaciones contemporáneas en la psicología infantil actual se basan en teorías sobre el pensamiento de los niños. La teoría de Piaget es considerablemente la más influyente de todas ellas”.* (Hargreaves, 1998)

Piaget señala la existencia de diferentes procesos que permiten el desarrollo del niño de manera gradual en diferentes etapas de su niñez. Estos procesos se llaman **asimilación** y **ajuste** los que posibilitan la adaptación del niño en su entorno. El concepto de asimilación se refiere a la manera en que el niño/a resuelve situaciones de la realidad con conocimientos ya aprendidos previamente, siendo el ajuste, la modificación de conocimientos ya adquiridos previamente para ser utilizados en nuevas situaciones que le requiere realizar un cambio de comprensión de su entorno. Esto quiere decir que el niño, a medida que va creciendo y ganando experiencias al actuar con su entorno, adquiere de manera gradual las reglas de la lógica de su entorno. En palabras de Lefrançois:

*“La **asimilación** implica responder a situaciones con actividades o conocimientos que ya se habían aprendido o que estaban presentes al nacer. Por ejemplo, un infante nace con la capacidad de mamar, lo que Piaget llama el esquema de mamar. Éste permite al infante asimilar el pezón a la conducta de mamar. Asimismo, un niño que ha aprendido las reglas de la suma puede asimilar un problema como 2+2 (puede responder en forma apropiada en término del aprendizaje previo). Sin embargo, nuestra comprensión del mundo a menudo es insuficiente para manejar las situaciones reales. El esquema de mamar del neonato es adecuado para pezones ordinarios, pero no funciona igual de bien con los dedos de la mano y del pie: la comprensión de un niño en edad preescolar de los números es suficiente para acordarse de sus juguetes, pero es inadecuada para impresionar a los maestros del jardín. Por consiguiente, los cambios que se requieren en la información y la conducta definen el **ajuste**. En resumen, la asimilación implica reaccionar con base en un aprendizaje y comprensión previos; el ajuste supone un cambio de comprensión y la interacción entre la asimilación y el ajuste da por resultado la adaptación”.* (Lefrançois, 2006)

A continuación un recuadro resumen explicativo:

ETAPA	EDAD APROXIMADA	ALGUNAS CARACTERÍSTICAS PINCIPALES
<b>Sensoriomotora</b>	0- 2 años	Inteligencia motora: mundo del aquí y el ahora; no hay lenguaje ni pensamiento en las etapas iniciales; no existe noción de la realidad objetiva
<b>Preoperacional</b>	2-7 años	Pensamiento egocéntrico
<b>Preconceptual</b>	2- 4 años	Razón dominada por la percepción

<b>Intuitiva</b>	4 – 7 años	Soluciones intuitivas más que lógicas; incapacidad de conservar
<b>Operaciones concretas</b>	De 7 a 11 o 12 años	Capacidad de conservar; lógica de clases y relaciones; comprensión de los números; pensamiento ligado a lo concreto; desarrollo de la reversibilidad en el pensamiento.
<b>Operaciones formales</b>	De 11 o 12 a 14 o 15 años	Generalidad completa del pensamiento; pensamiento proposicional; capacidad de manejar lo hipotético; desarrollo de un fuerte idealismo.

(Lefrançois, 2006)

Nos corresponde entonces fijar nuestra mirada en la Etapa de Operaciones Concretas o Pensamientos Concretos. En este estadio suceden transformaciones cognitivas importantes: Los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales, es decir, la capacidad que tiene el niño para pensar e idear, será por reglas de lógica con objetos o acontecimientos reales concretos no pudiendo aún razonar para situaciones hipotéticas o supuestos que pueden ser posibles, ya que su pensamiento estará limitado al razonamiento de la realidad concreta. En el aspecto social el niño se convierte en un ser verdaderamente social, aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad. Durante este tiempo los niños adquieren la idea de conservación, es decir, entienden que no cambian las cantidades de objeto aunque cambien los recipientes que los contienen. Saben clasificar y perciben que los eventos externos tienen causas externas. Las operaciones están encadenadas a un sistema lógico. Todavía el niño no puede pensar hipotéticamente acerca de todas las cosas que puede hacer en una situación determinada y poder explorar sus diversas posibilidades.

La teoría de Piaget en nuestro estudio toma relevancia cuando hemos comprendido que ha servido como base para otras tantas teorías, siendo la clasificación por edades en relación a las etapas de desarrollo cognitivo la más utilizada incluso para los programas de estudio y curriculum escolar que concierne procesos cognitivos que deben considerar esta relación de lo que se puede esperar que hagan los niños como algo evolutivo y no desarticulado de las etapas anteriores. Para Piaget la inteligencia del niño es el tomar conciencia de forma progresiva de la realidad hasta formar estructuras de conocimiento que le permitan adaptarse donde la necesidad de adaptarse y descubrir nuevas posibilidades debe ser la motivación para que el niño sienta el deseo natural de querer seguir explorando y alcanzar otros niveles de adaptación y acumulación de experiencias y junto a ello, nuevos aprendizajes durante y para toda su vida.

- **ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL, VIGOTSKI**

“No sólo somos seres que producen cultura, sino que también somos producto de una cultura.” (Como se cita en Bronfenbrenner, 1980) (Lefrançois, 2006)

Vigotski señala que la creación de la cultura es aquello que nos diferencia de los animales, siendo los seres humanos capaces de utilizar herramientas, pensar e inventar sistemas simbólicos que dan origen a la cultura la que va cambiando constantemente e influye a su vez en el actuar y pensar de los seres humanos y nuestra historia. Vigotski en su enfoque hace mención de la existencia de **funciones mentales elementales** y **funciones mentales superiores** las que se refieren en el primer caso a las capacidades que el ser humano tiene al nacer sin ser enseñadas ya que son naturales y las que se tratan de atender a los sentidos como por ejemplo: la identificación y diferenciación de la voz de la madre con la del padre, recordar olores, lugares, objetos, etc. Estas conductas naturales a medida que el niño va creciendo biológicamente e interactuando con su cultura, se van volviendo más complejas y se transforman en las conductas las que son posibles por medio de las interacciones del niño con su cultura; para Vigotski en todo estos procesos, el lenguaje es uno de los elementos más importantes ya que nos permite la comprensión del mundo que nos rodea. Con el lenguaje se construye el pensamiento siendo el pensamiento el que construye la cultura.

ETAPA	EDAD APROXIMADA	FUNCIÓN
Habla social (externa)	Hasta los 3 años	Controla la conducta de los demás; expresa pensamientos y emociones simples
Habla egocéntrica	De los 3 a los 7 años	Es un puente entre las hablas externa e interna; sirve para controlar la propia conducta, pero puede expresarse en voz alta
Habla interna	De los 7 años en adelante	Habla consigo mismo; hace posible la dirección de nuestro pensamiento y nuestra conducta; participa en todas las funciones mentales superiores

(Lefrançois, 2006)

Las **etapas egocéntrica e interna** serán aquellas en que nos detendremos ya que se desarrollan en las edades que tenemos en estudio. Como se puede apreciar en el recuadro, las etapas hace mención al término “*Habla*”, concepto relacionado con el lenguaje, lo que ya hemos enfatizado como de importancia ya que es lo que nos permite crear los pensamientos y es el que nos permite interactuar con nuestro entorno, formular nuestros pensamientos y construir la cultura que como dijimos antes, el ser humano por un lado la crea como también la cultura ejerce influencia en decirnos de que manera comportarnos incidiendo en nuestros pensamientos.

Cuando se habla de **Habla Social**, corresponde a una de las etapas del lenguaje, siendo ésta la más primitiva y la que tiene la función de controlar la conducta de los demás o expresar pensamientos y emociones simples. Cuando hablamos de **Habla Egocéntrica** mencionamos una de las etapas del lenguaje que trabaja como puente entre el habla social inicial y primitiva con el **Habla Interna**, que va de los 7 años en adelante (aproximadamente). Se le llama

egocéntrica porque es un habla que el niño hace en voz alta para autocontrolar su conducta, es un dialogo que establece consigo mismo, siendo el Habla interna la tercera etapa de desarrollo del lenguaje y se trata de nuestro diálogo interno, personal y privado.

Junto a estas diferentes etapas del lenguaje, encontramos el término **Zona de desarrollo próximo**. Lefrancois explica este concepto de Vigotski como:

*“El desarrollo (o crecimiento) se lleva a cabo cuando las oportunidades y exigencias ambientales son apropiadas para el niño. En cierto sentido, la cultura instruye al niño sobre las maneras en que tiene que desarrollarse. Pero la instrucción es eficaz solo si la maduración biológica y el nivel de desarrollo real del niño están lo suficientemente avanzados. Para cualquier niño, dice Vigotski, existe una zona de desarrollo próximo, una especie de potencial de desarrollo”. En sus palabras, la **zona de desarrollo próximo** es la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la solución de problemas independientes, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la solución de problemas bajo la supervisión de adultos o en colaboración con compañeros” (Vigotski, 1978,p.86)” (Lefrançois, 2006)*

Entenderemos la zona de desarrollo próximo que existe para todo niño y niña de suma importancia para nuestro rol como docentes ya que todo aprendizaje esperado para que sea efectivo, debe planificarse con el conocimiento de sus capacidades biológicas, reconocer el nivel de maduración, además de todos los otros aspectos mencionados y por mencionar en cuanto a su desarrollo cognitivo y social y de qué manera podemos desarrollarlos sin exigir la resolución de problemas que estén fuera de sus posibilidades. Las expectativas deben ser adecuadas a las edades del niño, es por ello que enfatizamos en la importancia del estudio de las diferentes teorías en nuestro trabajo ya que son necesarias para la elaboración de nuestra propuesta que tiene la intención de promover su crecimiento, potenciar y generar actividades que sean adecuadas para los niños y niñas desde sus interés y naturalidad como lo es el juego y no terminen resultando ser intentos inútiles que generen más daños que beneficios como el crear una sensación de inseguridad, de incompetencia e inferioridad en los niños.

## **2. DESARROLLO MUSICAL Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA LA EDUCACIÓN MUSICAL**

*“la educación musical comienza nueve meses antes del nacimiento del niño”*  
Zoltan Kodaly

En este punto nos parece igualmente importante abordar no sólo las edades en estudio sino que además las edades anteriores a las trabajadas para poder comprender como un niño desde que es bebé evoluciona en su formación musical desde sus primeras respuestas musicales innatas como aquellas que dependerán del estímulo que le ofrezca su entorno. En base a estos estudios sobre desarrollo musical podemos generar nuestra propuesta acorde a lo que puede ser esperable y exigible teniendo en cuenta que el nivel de logro alcanzado según las metas propuestas va a depender del estímulo musical que el niño haya tenido en sus primeras etapas y si no cuenta con esta formación guiada desde pequeño, de qué manera con nuestra propuesta podemos acercar a los niños a la experiencia musical sin discriminación. Los métodos que a continuación se presentan también han sido seleccionados según la filosofía en las que fueron elaborados, los que son compartidos y han servido como guía para nuestro trabajo donde la educación musical es vista como una formación integral que se logra comprender vivenciándola desde la experiencia, desde la participación activa, desde la interioridad y trabajo colectivo.

### **• TEORÍA DEL APRENDIZAJE MUSICAL – EDWIN GORDON**

En cuanto al desarrollo del aprendizaje musical en relación al desarrollo evolutivo en las distintas edades, nos parece necesario considerar las capacidades musicales que pueden ya tener nuestros niños en las edades en estudio. La Teoría del Aprendizaje Musical desarrollada por Edwin Gordon, reconocido músico y educador musical nos da una idea de aquello que podemos esperar en un niño que ha recibido estímulos tempranos en el mundo de la música y de qué manera podemos potenciar como docentes estas capacidades desarrolladas. Gordon enfatiza en la importancia del entorno estimulador del bebé recién nacido ya que es en esta primera etapa donde más se logra asimilar estos aprendizajes que dependerán además de como sean abordados para su trascendencia. Es por ello que nos parece necesario considerar las experiencias que un niño puede traer consigo al momento de efectuar nuestras clases de educación musical. Aprender música no debe ser algo impuesto si no que debe ser para potenciar las capacidades musicales innatas de todo ser humano, se debe ofrecer un mundo exploratorio con múltiples posibilidades musicales desde que nace el bebé, aunque los nueve meses de gestación y las experiencias propias de la madre ya influirán en estos aprendizajes; la audición y el trabajo perceptivo son los elementos principales para lograr la comprensión del lenguaje musical. No olvidemos que el primer órgano sensitivo que se desarrolla en un feto dentro del vientre materno corresponde al oído, el que es capaz de discriminar el timbre de la madre antes de comprender el significado de las palabras de su lenguaje.

*“Es muy importante que los niños se muevan rítmicamente; cada niño, antes de empezar a estudiar un instrumento debe ser capaz de cantar canciones tonales y rítmicas, moverse de manera coordinada manteniendo el tiempo. El instrumento por sí solo no tiene afinación ni ritmo, es una extensión de la audiation y si no hay audiation no puede haber buena entonación (afinación) o un buen ritmo. Es inhumano pretender que un chico aprenda a tocar un instrumento sin comprender el sentido de lo que está haciendo. La educación musical en la primera infancia es muy importante por este motivo”.* (Gordon, 2002)

Edwin Gordon en su teoría señala la existencia de tres tipos de pre-audiation, entendiendo el concepto de *audiation* como la habilidad de escuchar la música que no está presente físicamente. Dentro de cada tipo de pre-audition habrá varios estadios los que se desarrollarán de manera secuencial. La rapidez con la que los niños pasan de un estadio a otro está determinada por el grado de desarrollo musical y físico de los niños, en combinación con la estimulación musical que reciban durante sus vidas, ya sea en el colegio o desde la casa. Para Gordon los siete estadios que se señalarán constituyen la preparación para la *audiation*, la cual se cultiva mediante un aprendizaje formal. Aquellos niños que no han sido expuestos a la música a través de una guía informal, tanto estructurada como no estructurada, y que no han pasado por esos siete estadios, experimentarán muchas dificultades en la clase de música para entonar o moverse de manera coordinada con cierto sentido rítmico. Todo esto resalta la importancia que tiene la instrucción informal musical durante la etapa de educación infantil. Sin una exposición adecuada, el potencial musical de cada uno no se desarrollará de una manera óptima (Gordon, 2003).

*“Existen abundantes pruebas de que los niños provenientes de un entorno hogareño musicalmente estimulado, generalmente se desenvuelven bien en varias de las mediciones sobre el desarrollo y aptitud musical. Aquellos aspectos del entorno del hogar que han sido empíricamente investigados, incluyen el canto de los padres y de la ejecución instrumental de ellos hacia los niños con los niños; el número de instrumentos en el hogar, la disponibilidad y la reproducción de música grabada en el hogar; las actitudes de los padres hacia la música y la participación en ella, el grado de participación de los hermanos, etc. Por supuesto que estas diferentes características, probablemente, se interrelacionan; es posible que padres que estimulan y participan en el quehacer musical de sus hijos proporcionen el equipamiento y las facilidades necesarias. La revisión de Shuter-Dyson y Gabriel (1981) sobre estas investigaciones muestra que tales características están positivamente correlacionadas con las puntuaciones de los niños en una variedad de test de aptitudes musicales estándar, así como en otras mediciones de altura y discriminación melódica, habilidades rítmicas, habilidades para el canto y aculturación musical.”* (Hargreaves, 1998)

Para esta teoría sólo profundizaremos en el tercer tipo de pre-audition y sus últimos tres estadios correspondientes que define Gordon ya que son generados en edades próximas a las que están en estudio abarcando los seis años.

## **TERCER TIPO DE PRE-AUDITION: ASIMILACIÓN**

*(Desde el período de los 3 a 5 años hasta el período de 4 a 6 años)*

Durante los estadios sexto y séptimo de la asimilación, el niño es capaz de coordinar con cierta precisión sus movimientos y respiración durante las canciones. La principal diferencia entre la imitación y la asimilación es que mientras que en el primer tipo de pre-audition el niño simplemente imita de una manera mecánica, en la asimilación el niño comienza a dar significado y a generalizar en relación a los componentes musicales (tal y como ocurre en el lenguaje verbal).

### **3.1 Sexto estadio: Introspección**

Es en este estadio cuando se toma consciencia de que hay una falta de coordinación entre el propio canto, recitado, respiración y movimiento. Durante este estadio, no se debe indicar al niño que están cantando o recitando los chants mal o que su interpretación de los patrones rítmicos o melódicos no están coordinados con su movimiento o respiración. Él o ella serán los que aprenderán por ellos mismos a saber cómo mejorar.

### **3.2 Séptimo estadio: Coordinación**

En este estadio final, el canto, el recitado, la respiración y el movimiento llegan a estar coordinados. Esto se desarrolla a través de ejercicios que les hacen tomar conciencia del peso del cuerpo y del tono. Sin estos dos elementos no podrán coordinar sus movimientos con la música.

Para apoyar la teoría de Edwin Gordon incluiremos parte de las investigaciones realizadas por Moog en 1976 acerca de las experiencias musicales de niños en etapa preescolar, de 6 meses a 5 años, acerca de las respuestas innatas hacia lo musical en un recuadro resumen:

## **RESPUESTAS A SONIDOS MUSICALES EN EDAD PRE-ESCOLAR**

<b>Edad</b>	<b>Respuesta</b>
<b>3 y 6 meses</b>	Responden activamente a la música. Vuelven la cabeza en búsqueda de la fuente sonora y muestran un placer manifiesto y asombro. Producen movimientos corporales como balanceos rítmicos o saltos.
<b>1 año</b>	Vocalización de la música, respuestas rítmicas corporales en relación al ritmo de la música. Balbuceo musical en respuesta de la música que escucha con alturas variadas emitido sobre pocas sílabas. Sin estructura definida en cuanto a afinación y ritmo.
<b>2 años</b>	Incremento de las respuestas activas. Aumento de movimientos físicos, balanceo de pie, inclinamiento de cabeza, subida y bajada de talones, movimiento de rodillas hacia adelante y atrás. Intento de movimientos de danza. Primeros signos de coordinación de movimientos rítmicos con ritmos de la música, siendo cada vez más largos los tiempos de coordinación.

<b>3 y 4 años</b>	No hay mayor aumento significativo de la coordinación movimientos rítmicos- ritmo de la música. Si se desarrolla la incorporación de la música y el canto al juego imaginativo. El juego simbólico y de simulación representa la esencia del periodo preescolar. El canto y los juegos de ronda se vuelven una parte importante.
<b>5 años en adelante</b>	Las respuestas físicas a la música parecen declinar. Se sientan a escuchar música atentamente disminuyendo la respuesta espontánea de moverse con la música. Aumenta la variedad para la coordinación y movimientos como danza. Se internaliza la respuesta a la música y se emplea en actividades como el juego imaginativo y en bailes con otros (relaciones sociales).

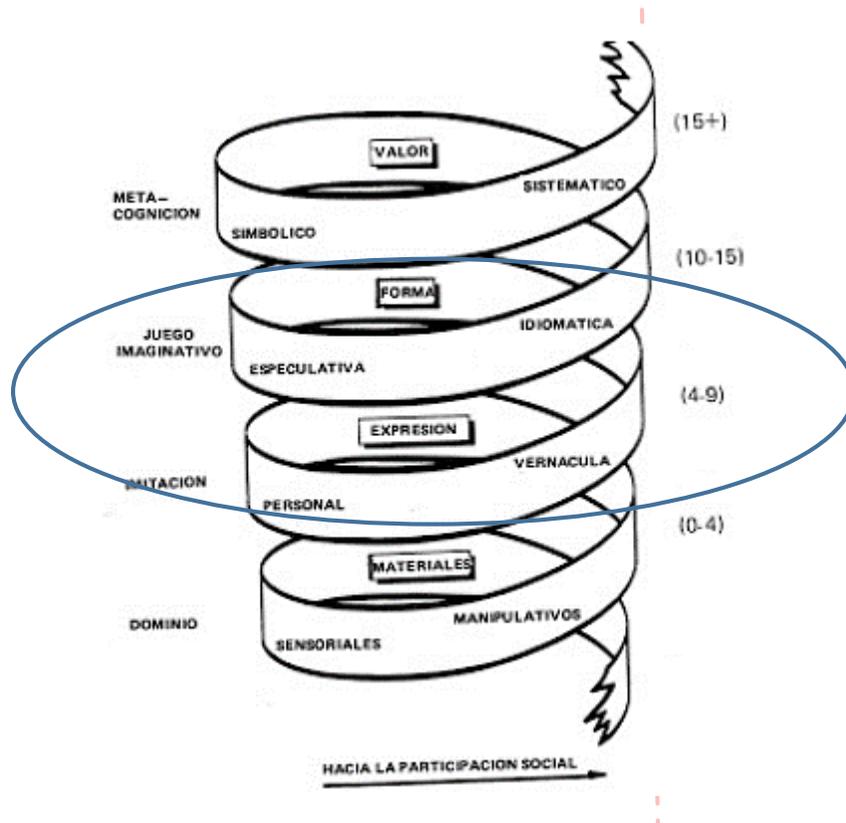
(Garzón, El canto en la educación primaria, 2013)

Como podemos observar en el recuadro, a partir de los 5 años en adelante la respuesta espontánea de moverse a la música va desapareciendo, pero sin embargo, aumenta la capacidad de coordinación y de lograr movimientos más estructurados y complejos como lo son en la danza, además de lograr bailes interactuando con otras personas, lo que demuestra la posibilidad de aplicar nuestra propuesta que estimula justamente el movimiento musical y rítmico coordinado en grupo o en pareja, en un clima de juego y divertimento que refuercen las relaciones sociales, además de mantener una articulación con lo potenciado en las etapas anteriores en relación al canto, la espontaneidad de respuestas rítmicas con la música y el juego como medio natural para alcanzar los aprendizajes esperados.

- **TEORÍA DEL DESARROLLO MUSICAL DE SWANWICK**

Este autor estableció etapas para cada edad en relación al desarrollo musical que los niños pueden potenciar comenzando desde los cero años en adelante, en donde señala que el docente no será el único proveedor de experiencias musicales si no que, como señalamos anteriormente, existen los procesos de aculturación (no escolares) en relación al entorno del niño que también estimula y desarrolla habilidades musicales siendo la labor del docente la de controlar y guiar las habilidades que implica la aculturación musical para mejorarlas y desarrollarlas. Según Swadwick existirán distintos periodos que se dan en el desarrollo musical de los niños como se señala en el siguiente gráfico que explicaremos con mayor detalle a continuación:

**LA ESPIRAL DEL DESARROLLO DE SWANWICK**



La forma en espiral del modelo propuesto por Swanwick responde a tres razones:

1. Se trata de un proceso cíclico puesto que nunca se pierde la necesidad de retornar a los materiales sonoros, a lo sensorial, manipulable para el dominio de estos, pudiendo reingresar en la espiral reiteradamente y cuantas veces se desee, sin importar la edad o la experiencia musical acumulada.
2. Es un proceso acumulativo en el cual la sensibilidad sensorial y el control manipulativo interactúan entre sí como con la expresión personal y la expresión vernácula.
3. Representa un movimiento pendular recurrente entre una perspectiva más individual (en la zona izquierda de la espiral) y una perspectiva de participación social (representada a la derecha de la espiral).

Cada vuelta del espiral tiene diferentes edades y modos evolutivos teniendo cada uno características propias. La espiral también tiene un lado izquierdo y derecho que implica distintas habilidades siendo el primero de desarrollo individual como la creatividad individual, el placer sensorial, la exploración de los sonidos, la expresión personal, la capacidad de imaginación; siendo para el lado derecho, habilidades técnicas y manipulativas, dominio de acuerdos sociales, de producción musical y autenticidad lingüística y estilística que abarca desarrollo en el ámbito social. Swanwick propone escoger un camino a seguir el que puede ser potenciar un lado completo y luego el otro (los que se reactivan en cada encuentro con la música) o escoger uno para continuar con el otro casi de manera simultánea hasta llegar a la última etapa. Esta lógica responde muy bien a nuestra propuesta que pretende aplicar el material por medio del juego imitativo concordando con las edades señaladas en el espiral de Swanwick lo que implica la expresión corporal, exploración de sonidos ubicados al lado izquierdo del espiral alcanzando a desarrollar las destrezas del lado derecho pertenecientes al ámbito social y vernáculo con el trabajo grupal y repertorio de nuestros pueblos originarios. Cualquiera de las formas no excluye uno del otro ya que ambas líneas son necesarias e igual de importantes. En una brevísima síntesis de sus resultados, éstos son los rasgos esenciales de cada una de las cuatro grandes etapas representadas en la espiral:

1. En la primera etapa de la espiral “la fase del dominio de los materiales” el niño adquiere progresivamente destrezas, por ejemplo: a nivel de contrastes de intensidad o conocimiento de timbres instrumentales, para la elaboración de su creación sonora: la espiral representa el paso desde la fase del puro gusto por los sonidos (modo sensorial) a un afán de dominio, de exploración y de control de los materiales musicales (modo manipulativo).
2. En la segunda etapa de la espiral representa el interés por la imitación del entorno sonoro, y en él se observa la transformación desde la expresión personal individual a la expresión dentro de unas convenciones vernáculas comunes. El modo de expresividad personal aparece en primer lugar y se manifiesta con una clara tendencia al uso de la expresión vocal; en la segunda fase (modo vernáculo), se aprecia una clara tendencia al uso de modelos (figuras rítmicas, diseños melódicos, patrones métricos) claramente tomados del entorno y que, en ocasiones, hacen que sus composiciones sean mucho más previsibles y quizá menos espontáneas que en la fase anterior.

3. En la tercera etapa, la destreza en la manipulación y el conocimiento de determinadas formas de expresión compartidas empuja al juego imaginativo a través del uso de unidades estructurales más amplias: el interés por la forma, por la estructura, provoca el uso de convenciones especulativas, como por ejemplo la repetición de frases musicales, buscando en ocasiones sorprender con un cambio brusco en la expectativa creada. Más adelante, el juego imaginativo suele incorporar elementos idiomáticos con los cuales el niño o adolescente se identifica, dando lugar, en ocasiones, al uso de ciertos estereotipos.
4. Finalmente, en el cuarto nivel de la espiral, los autores hablan de la etapa de la metacognición, dándole a este término el significado de la autoconciencia acerca de los procesos de pensamiento y sentimiento en la elaboración de una respuesta valorativa a la música. El cambio principal respecto de la fase anterior consiste en la identificación de la música con el valor afectivo que ésta adquiere para cada uno, con independencia del valor social que su entorno le confiera. La culminación de este proceso, que tal vez muchos adolescentes no llegan a alcanzar, implica el acto de componer música, seleccionando, mediante la reflexión personal, los elementos que la integrarán y que permitirán la elaboración de un mensaje concreto o la expresión de una idea que se pueda compartir con los demás. (Garzón, Acerca de la educación musical, 2004)

A continuación profundizaremos de manera breve dos de las etapas del espiral que comprenden las edades que estudiamos correspondiendo a la imitación y el juego imaginativo:

#### **Imitación:**

Por medio de la imitación podemos desarrollar habilidades de expresión personal como también vernácula. En el caso de lo personal el canto toma un rol importante ya que requiere una internalización de la interpretación existiendo un canto interior de autodescubrimiento.

En el caso de la expresión vernácula, comienzan a aparecer modelos, figuras melódicas y rítmicas. Se muestra la influencia que ha recibido externamente, cantando, interpretando y escuchando a otros. Comienza a formar el sentido de identidad y pertenencia. Aquí la selección del repertorio de la música que se escuche, el análisis de contenido poético y origen de la música forma un papel importante en la formación.

#### **Juego imaginativo:**

A través de éste desarrollamos el modo especulativo que se refiere al deseo de buscar sorpresas musicales, intentando variaciones y desviaciones musicales, desdibujando el control del tiempo o del comparar que se tenía en la etapa anterior. Modifican ideas musicales preestablecidas buscando contraste. Dar la posibilidad de que juntos se construya una nueva forma de lo presentado.

En el caso del modo idiomático, las sorpresas se integran en un estilo concreto de manera más clara. La variación se produce sobre la base de los modelos aprendidos y de una práctica definida. Se incluye ya el control técnico, expresivo y estructural. Buscan llegar a ser adultos al momento de ir produciendo música. (Garzón, El canto en la educación primaria, 2013)

En cuanto a nuestra propuesta de dinámicas rítmicas como parte de un juego musical y a modo de acompañamiento para el repertorio trabajado serán aprendidas principalmente por imitación donde el profesor actuará como modelo y los niños lo interiorizarán y ejecutarán descubriendo sus propias capacidades, explorando con su propio cuerpo con las diferentes sonoridades producidas como además al trabajar música de distintos pueblos originarios genera la posibilidad de que el niño pueda identificar las diferencias que existen entre ellas buscando contrastes y modificando ideas musicales preestablecidas que les ofrecía hasta entonces la música comercial del medio masivo; este proceso está en relación a la capacidad de especulación y aplicación en la expresión para cada pieza musical interpretando bajo principios técnicos y estructurales los elementos característicos de cada música, que reflexionen, observen y den cuenta de aquello que diferencia una música de la otra brindándoles la posibilidad dentro del juego imaginativo de proponer variaciones en un contexto y relación correspondiente como también lograr reconocer elementos arraigados en nuestra cultura con el repertorio propio de nuestros pueblos originarios ayudando en la construcción de su propia identidad como sujeto perteneciente a una sociedad que comparte elementos culturales de raíz culminando con la valoración cultural de la música como expresión artística propia del ser humano.

## MÉTODOS PARA LA EDUCACIÓN MUSICAL

### • MÉTODO DALCROZE

Para los griegos la música englobaba tres aspectos del ser: el gesto como expresión del cuerpo, el verbo como expresión del pensamiento y el sonido como la expresión del alma, definición que se encuentra ligada a la definición de Dalcroze para quien la música no se constituía sólo de sonidos y duraciones, sino como el producto del movimiento del ser (movimientos externos e internos) que ponen en juego el organismo entero, tanto en la ejecución como en la audición musical.

Dalcroze al notar la poca o nula comprensión de sus alumnos respecto a la música que debían leer, debido a que no vibraban con ella y que muy pocos llegaban a poder utilizarla como un medio de expresión, pensó que hacía falta desarrollar desde la infancia estas cualidades tan necesarias para el músico, antes de que el niño empiece el estudio de un instrumento, en una edad donde los hábitos todavía no hayan tenido tiempo de fijarse irremediabilmente.

Antes de adaptarse al movimiento y al sonido de un instrumento, el alumno necesita de un cierto control sobre él mismo. La técnica del instrumento es la traducción de su propio movimiento. El sonido del instrumento es la traducción de su propio canto interior.

### Objetivos:

- 1) Desarrollar el sentimiento musical en el organismo entero.
- 2) Crear el sentimiento de orden y de equilibrio después de haber despertado todos los instintos motores.
- 3) Desarrollar las facultades imaginativas (de representación y de creación).

“La educación no consiste en crear en el alumno facultades que no posee, sino más bien en ayudarles a sacar el mayor provecho posible de las facultades que ya posee”.

### **En el plano corporal, sensorial y motor:**

- Son capaces de caminar, de saltar, de correr, de gesticular.
- Son capaces de ver, de oír, de hablar.
- Conocen generalmente las diferentes partes de su cuerpo (pueden enseñar su nariz, sus manos, sus dedos, sus pies, su vientre).
- Saben más o menos sostener un lápiz para “dibujar” y manipular objetos...

### **En el plano mental y socio afectivo:**

- Entienden el lenguaje corriente, saben interrogar y responder.
- Observan y se interesan vivamente en todo lo que les rodea. • Reconocen sobre unas imágenes las personas, los animales u objetos que conocen.
- Pueden, en general, contar hasta 10 ó 20 y a menudo cantar canciones.

- Tienen la experiencia del juego, en particular del juego basado en la imitación de las personas o de situaciones conocidas que transportan a su escala, jugando con sus muñecas, sus cochecitos, sus juguetes o transformándose en un caballo, un gato, una princesa o un piloto de avión.

- Saben manifestar sus sentimientos de alegría, de impaciencia, de rabia, de rechazo.

En la edad de entrada a la escuela los niños son capaces de asimilar rápidamente muchas cosas nuevas, muestran un interés enorme en todo juego que excita su instinto de análisis y curiosidad.

Dalcroze observa que los niños se reparten en dos categorías:

1. Por un lado, se observa un cierto número de alumnos capaces de medir armoniosamente sus movimientos, atentos, controlados, pero a menudo poco contrastados, sin espíritu de fantasía y sin gustarles el desorden o los ser molestados en sus costumbres.
2. Por otra parte, se observa unos alumnos vivos, curiosos de todo, reaccionando con rapidez pero teniendo a menudo dificultades en mantener la atención y en poner orden tanto en sus ideas como en sus acciones.

Dalcroze, haciendo referencia a lo musical, llamaba a los primeros alumnos “métricos”, siendo la métrica el elemento de la música que ordena, mide, equilibra los períodos y las frases, regula la forma de su arquitectura y a los segundos, los alumnos “rítmicos”, siendo el ritmo el elemento motor de la música, aquel que le da su empuje, su impulsión, su dinamismo, su vida, su individualidad.

“el ritmo es individual, la métrica disciplinaria”. Tanto el uno como el otro son no solamente necesarios para la música y para el juego musical sino también para el desarrollo de una personalidad armoniosa e individual.

Los alumnos “métricos” deben aprender a reaccionar espontáneamente y a adaptarse a situaciones imprevistas, a sentir y expresar sentimientos, para enriquecer sus sensaciones auditivas, visuales y motrices, a diferencia de los alumnos “rítmicos” que deberán aprender a controlar sus acciones, sostener la atención, recordar orden, organizar espacios y tiempo.

***Así nacerán los ejercicios de rítmica Jaques-Dalcroze:***

- Unos buscan estimular el movimiento o a interrumpirlo súbitamente, haciendo variar el tiempo de reacción y la manera de reaccionar a las órdenes dadas por el cerebro.
- Otros incitan a memorizar y después a automatizar una serie de movimientos en diferentes velocidades, utilizando diferentes partes del cuerpo.
- Otros buscan desarrollar la independencia de los miembros y la coordinación de sus movimientos.
- Otros permiten también sentir los diferentes matices de la fuerza muscular o de la duración del movimiento para llegar poco a poco a graduar los gestos a voluntad.
- Otros tienen como objetivo la traducción en sentimientos de las sensaciones vividas.

Es la música la que lleva en sí misma el principio y la forma, servirá de modelo a imitar, ya que iniciará o detendrá los movimientos del cuerpo (tiempo, acento, ritmo, etc.) transmitiendo fuerza y duración (crescendo, decrescendo, staccatos, legatos), marcará en el movimiento la continuidad y la dirección (melodía, frase, silencios, volumen y timbres).

Es la música la que dirigirá la coordinación y disociación (de gestos, voces superpuestas y polirritmias), comunicará el sentido del espacio, forma y estilo. Todos los movimientos humanos, exteriores e interiores, están conectados en la música y pueden ser traducidos por ella.

- **MÉTODO KODALY**

*“Una profunda cultura musical se desarrolló solamente donde su fundamento era el canto. La voz humana es accesible para todos y al mismo tiempo es el instrumento más perfecto y bello, por lo que debe ser la base de una cultura musical de masas”.*

*Zoltán Kodaly*

El método Kodaly fue creado en Hungría por Zoltán Kodaly, quien propuso que a partir de la música tradicional húngara su pueblo se alfabetizará musicalmente. Es un método que se puede desarrollar en edades tempranas a través de la lengua musical materna que corresponde al acervo cultural de cada pueblo; aquella que se ha cantado, bailado, jugado y escuchado por generaciones y que es reconocida en cada pueblo como propia sin desconocer la música de otras culturas y otros compositores. Este método utiliza básicamente la voz y el cuerpo como instrumento para lograr interiorizar la música.

**Fundamentos de la metodología:**

El canto tiene una gran importancia en su metodología partiendo del principio de que la voz humana es accesible para todos. Su trabajo fundamentalmente es el canto coral a través del folclore húngaro, utilizando distintas dinámicas para aprendizajes propios de la educación musical como lo es la **pentafonía** (cantos de 6 notas base de la música tradicional húngara), **fononimia** (sistema de canto con el que se puede leer mediante signos manuales y no con una forma escrita), sílabas rítmicas (palabras asociadas a las figuras rítmicas), **el oído** y **el solfeo**, sin instrumentos referentes o simplemente de acompañamiento. Para Kodaly la iniciación musical por medio del canto debe provenir del repertorio popular tradicional de cada país, en este caso de Hungría, ya que considera a esta música como la lengua materna del niño donde junto a ella se puede no sólo aprender a leer y escribir el idioma musical sino que también comprender otros elementos de la música como la valoración de las expresiones propias de cada país. Esta lengua materna musical está representada en primer lugar por los juegos, rondas, rimas, arrullos infantiles tradicionales y continúa con las canciones tradicionales del país propio y de sus vecinos. De allí se llega a la música de otros países y a la música de los grandes compositores a nivel mundial. Como es música que pertenece a la

tradición están previamente memorizadas de manera consciente o inconscientemente por ser música y cantos que han estado siempre presentes en la vida. Al conocerlos desde pequeño cuando se intenta vincular con la práctica como el solfeo, se facilita el proceso provocando una motivación mayor en el niño que se inicia al código del lenguaje musical facilitando los mecanismos de aprendizaje.

*“El mundo de la música folklórica es familiar para la mayoría de la gente desde su nacimiento. Todo niño que haya oído canciones folklóricas de sus padres o de sus abuelos, mucho antes de ir a la escuela o al jardín de infancia, al comenzar a aprender música sentirá, con seguridad, la música folklórica como una materia natural de la enseñanza. La única diferencia consiste en que lo que han cantado los niños hasta entonces espontánea e inconscientemente, desde ahora entra a formar parte del proceso de enseñanza”.* (Sándor, 1975)

La música folklórica paralelamente a su función en la formación de la cultura musical nacional (de permitir comprender la música desde sus orígenes), juega un papel primordial en la educación musical. Parece natural que el niño deba participar de los auténticos bienes culturales de su propia comunidad. La música folklórica es ciertamente más genuina que la música culta y mucho más cercana al mundo de la niñez. La estructura ancestral de ciertas canciones folklóricas e infantiles tiene, probablemente, sus raíces en la prehistoria. La expresividad ingenua, simple y evidente de las canciones folklóricas es particularmente apta, en las primeras etapas, para cantar y leer a primera vista. Su implementación está establecida de acuerdo con el desarrollo del niño y la música de su entorno. Los niños deben estar expuestos a experiencias musicales propias y de otros, lo cual debe compensar la falta de contacto musical que no se encuentra en la mayoría de los hogares y colegios y la marcada influencia de los medios de comunicación.

### **Pensamiento pedagógico del método:**

La música debiera pertenecernos a todos; a través del cuerpo, la voz y el movimiento se puede hacer música e interiorizarla, es por ello que el canto coral forma parte fundamental de su metodología, que también permite el trabajar aspectos trascendentales en la formación de los niños como personas como lo es el esfuerzo individual por conseguir un resultado colectivo, disciplina para lograr trabajar en grupo además de incrementar la identidad nacional a través de la escucha de canciones folclóricas con las cuales se puede llegar a conocer el carácter y la cultura de muchos pueblos lo que está en constante peligro por los medios de comunicación masivos que traen consigo a una música propia de la industria que persigue otros fines netamente comerciales y no una música de arte. Dejar en claro que el objetivo no es encerrar a los niños húngaros o de otras realidades entre las paredes de la música solamente del país, sino al contrario: una vez que ellos hayan dominado su lengua musical materna que es aquella que le da origen a las expresiones propias de su país, deberán adquirir destrezas para lograr comprender el lenguaje de la música universal.

### **Dinámicas de aprendizaje utilizadas:**

- a) **Solfeo silábico:** Kodaly designa nombre a los ritmos para facilitar el aprendizaje e interiorizar las figuras rítmicas ejemplo: ta ta ti-ti tiri-tiri.
- b) **Fononimia:** Se trata de realizar gestos determinados con la mano para representar sonidos. Los estudiantes logran entonar de forma consciente todas las notas.
- c) **Solfeo relativo:** Todas las escalas mayores y menores tienen el mismo orden de tonos y semitonos. El solfeo relativo llama a la tónica de cualquier escala Do. (un do móvil)
- d) **Pentafonía:** Está basada la mayor parte del folclore húngaro. Para Kodaly esto facilita el aprendizaje musical ya que acorta la cantidad de materia. Sin embargo, puede suponer un problema para otras culturas basadas en el sistema diatónico.
- e) **Lenguaje musical:** Es un aspecto importante del método ya que con él se determina en el conocimiento del lenguaje musical alcanzando la alfabetización musical. (Garzón, El canto en la educación primaria, 2013)

### ● **MÉTODO WILLEMS**

El enfoque que el Método Willems posee liga la enseñanza musical a una vivencia o experiencia sensorial por parte de cada individuo.

*“Conjugar la parte psicofísica del individuo con su expresión artística le llevó a enfocar la enseñanza musical desde una amplia vivencia sensorial, íntimamente vinculada al movimiento corporal, a la percepción auditiva y a la improvisación.”* (Pérez, 2012)

De ésta manera el individuo logra la expresión artística, ya que se hace parte de la creación o la obra, generando que éste pueda internalizar conceptos, haciendo más fácil su reproducción y logrando generar una comprensión de éstos de manera significativa al anclarlos a su realidad motriz y corporal.

*“Cuanto más clara tenga el alumno la música en su interior más fácil le resultará reproducirla y más efectivo será el camino hasta llegar a una interpretación comprendida, personal, sensible y fidedigna.”* (Pérez, 2012)

A partir de esto el Método Willems genera una línea de trabajo ligada a la corporalidad y movimiento, con el fin de reafirmar al alumno y lograr su autonomía, y por otro la creación e improvisación rítmico-melódica, de manera que a través de ambas experiencias se logre una vivencia musical completa en el alumno.

*“La metodología Willems propone dos líneas de trabajo. Por un lado, afrontar este ámbito desde una perspectiva kinestésica y creativa, que puede ser trabajada en la clase de*

*instrumento y sobre todo, puede ayudar al alumno a lograr autonomía. El tempo, el ritmo, el compás y la división son ejemplificados como diferentes planos rítmicos a través de las polirritmias corporales que serán interpretadas de forma colectiva al principio y de forma individual con el tiempo y la práctica. En ellas intervienen la voz y el cuerpo, combinando la parte superior y la parte inferior de este último, así como la izquierda y la derecha, que se alternan de forma constante para lograr una facilidad similar en ambos lados del cuerpo. Por otro lado, el ritmo se puede trabajar a través de la creación de melodías, ordenamientos o ejercicios que incidan en las figuras a trabajar, a la vez que se combina con movimiento corporal, como caminar siguiendo el tempo o agacharse para vivir el tiempo fuerte del compás y para percibir la métrica de la música. Las invenciones podrán ser realizadas con la voz o con el propio instrumento. El resultado es una vivencia completa, unificada y simultánea de los diferentes fenómenos rítmicos percibidos con el cuerpo, la mente y el oído, facilitando así el aprendizaje a través de diferentes estímulos y fijándolo en memorias diferentes del cuerpo.” (Pérez, 2012)*

Es por esto que la recomendación es crear todo ese aprendizaje motriz y auditivo presente en la metodología Willems desde las primeras etapas en la Infancia, para crear el aprendizaje desde pequeños.

#### ● ESCUELA ORFF

La filosofía de la escuela Orff presenta una estrecha relación con nuestra propuesta ya que su propuesta pedagógica para la enseñanza de la música está basada en el uso de la voz ya sea cantada, recitada o hablada, el uso de la percusión corporal como instrumento de percusión y la experimentación del movimiento por medio de cantos, danzas y bailes con música autóctona o folklórica de las diversas culturas como además la expresión corporal creativa para otorgar aprendizajes desde la experiencia práctica, participativa, activa y experimental donde el estudiante trabaja con el ritmo, melodía, armonía, canción, movimiento y percusión corporal e instrumental (autóctonos de las diversas culturas) como elementos base de la música antes de aprender la notación musical y contenidos más teóricos. La filosofía de la escuela de Orff resalta la importancia de la experimentación de los elementos más simples de la música aplicados a la ejecución instrumental o vocal y al movimiento corporal como medio de aprendizaje y desarrollo de la creatividad además de otros aspectos en relación a aprendizajes personales y valóricos que la música otorga con su práctica grupal e individual. Orff resalta la importancia de cantar canciones pertenecientes al folklor de cada cultura ya que al igual que Kodaly éstas son la base de la lengua hablada en cualquier idioma y estas canciones, juegos, recitaciones, dichos, proverbios y cantos folklóricos están llenos de ritmo y musicalidad como también conocer y entender la cultura de los pueblos comprendiendo y valorando sus expresiones artísticas.

Los principios más relevantes de la filosofía Orff y que muchos maestros en el mundo toman como base para esta pedagogía musical son los siguientes puntos que hemos recogido del texto Orff Shulwer o Escuela Orff: Un acercamiento a la visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística escrito por Natalia Esquivel:

**1. Es participativa:** Aprender Haciendo. Respetar el conocimiento previo del estudiante y se basa en lo simple para explorar con propiedad y dirigirse paulatinamente hacia lo complejo. En este sentido la Escuela Orff es una propuesta que promueve la participación activa de todos los estudiantes partiendo de sus posibilidades y sus intereses pero también como motivación y desafío para desarrollarse musicalmente aún más durante el proceso. Por otra parte la participación activa es parte de la asimilación de los conocimientos porque fortalece la construcción de los procesos mentales involucrados en el aprendizaje ya que éste toma relevancia.

**2. Es un medio no un fin:** La creatividad es la base de la educación musical Orff en la cual se encuentran inmersos estudiantes y maestros para fortalecer experiencias estéticas. La presentación final no es tan importante como lo experimentado y aprendido, aunque también se resalta el concepto de compartir lo musicalmente experimentado en el proceso a través de las presentaciones.

**3. Busca el desarrollo personal y musical:** Escuchar, recordar, analizar, improvisar y respetar la participación de cada uno en su función grupal. Estas actividades son medios para desarrollar conciencia sobre uno mismo y la música también. Los conceptos y habilidades pueden ser desarrollados a través de las actividades pero es la calidad de la experiencia la que intensifica la experiencia estética de la música y enriquece la vida de los estudiantes y maestros. Sobre este punto de su propuesta educativa musical Orff mismo en 1962 comentó al respecto “cualquiera que haya trabajado con niños y jóvenes en el espíritu de Orff Schulwerk descubrirá que es una experiencia humanizadora y trasciende la función musical”. Al fin y al cabo ¿cuál es el objetivo de la educación musical? La experiencia musical en el aula no debería desligarse de la parte humana la cual nos permite trabajar en grupo, fortalecer valores, respetarnos como individuos, expresarnos, apreciar la diversidad y la creatividad. (Esquivel, 2009)

### 3. LA IMPORTANCIA DEL CARÁCTER LÚDICO, EL CANTO Y EL RITMO EN LA EDUCACIÓN MUSICAL

#### La importancia del juego como instancia de aprendizajes en planes y programas de MINEDUC

*“Además de estimular el desarrollo de las habilidades psicomotrices, los juegos de manos, los patrones rítmicos en grupo con un carácter lúdico o movimientos que involucran al cuerpo contribuyen activamente al proceso de musicalización: los chicos cantan, se mueven, incorporan patrones musicales, mientras afirman y fortalecen su sentido rítmico mediante la frecuentación siempre renovada del pulso musical”.* (Gainza, Juego de manos, 1999)

Diferentes autores afirman que el juego ha demostrado ser una valiosa experiencia de aprendizaje considerándose como elemento motivador para lograr aprendizajes significativos, además de ser una didáctica que favorece el desarrollo de habilidades sociales en los niños. Es por ello que consideramos necesario aplicar el juego musical en el aula permitiendo alcanzar los objetivos y aprendizajes esperados en los planes y programas del MINEDUC el que enfatiza en la importancia del juego como un aporte para lograr un desarrollo armónico e integral en niños y niñas ya que el juego los motiva, los hace disfrutar y los involucra en la tarea. Como se menciona en el siguiente párrafo:

*“Los componentes de la música y su práctica en las actividades de clases deben estar acompañados de procesos lúdicos que aportan un aprendizaje significativo y el disfrute de los alumnos, motivándolos a involucrarse en la tarea. El juego es inherente al niño, estableciendo así una virtuosa conexión entre su natural vida sensorial, afectiva y cognitiva y las actividades propuestas en la clase. El juego también es inherente al arte, ya que ambos comparten elementos como la exploración, la interacción y el dominio, la imitación, la imaginación y la organización a base de códigos y reglas”* (MINEDUC, 2002).

A esto queremos agregar que de la revisión bibliográfica que hemos realizado se ha descubierto que existe escaso material impreso que contribuya desde la música folclórica chilena, la realización de actividades lúdicas en edades de niños que cursan 1ero a 4to básico y que además involucren un trabajo rítmico corporal. Es por esto que hemos decidido aportar para docentes en formación y en ejercicio la elaboración de material que contempla lo antes mencionado. Comprendiendo la importancia de la relación entre la música propia y el ritmo para el reconocimiento y valoración de las expresiones musicales perteneciente a nuestra cultura siempre desde el carácter lúdico.

*“Los juegos cantados, rimados y los juegos rítmicos constituyen una fuente de inspiración en la educación, puesto que constituyen un lenguaje privilegiado en el niño y que le es natural y espontáneo desde sus primeros años de vida. Toda forma de educación debe seguir el impulso espontáneo del niño. Esta premisa se ha podido afirmar por medio de numerosos estudios realizados por diferentes pedagogos del ritmo (Boucquey, Delaunay, Lamour, entre otros)”* (Sepúlveda, 2012)

En cuanto a las secuencias rítmicas a ejecutar de manera corporal y habilidades a desarrollar, en los planes y programas del MINEDUC podemos encontrar que:

*“Las asignaturas de la presente propuesta incluyen habilidades que pertenecen al dominio psicomotor, es decir, incluyen las destrezas físicas que coordinan el cerebro con la actividad muscular. Habilidades relacionadas con el movimiento, la coordinación, la precisión, la imitación y la articulación son parte central de los Objetivos de Aprendizaje, y su desarrollo es una condición indispensable para el logro de habilidades como la expresión, la creatividad, la resolución de problemas, entre otras. (MINEDUC).*

Retomando el énfasis en la importancia del juego en el ámbito educativo y los elementos posibles de desarrollar tanto social como para el área musical en el sistema escolar queremos mencionar a través de la siguiente cita que:

*“El juego tiene, entre otras, una clara función educativa, en cuanto que ayuda al niño a desarrollar capacidades motoras, mentales, sociales, afectivas y emocionales; además de estimular su interés y su espíritu de observación y exploración para conocer lo que le rodea, y de agudizar la atención, la memoria y el ingenio. El Juego se convierte en un proceso de descubrimiento de la realidad exterior a través del cual el niño va formando y reestructurando progresivamente sus conceptos sobre el mundo. Además le ayuda a descubrirse a sí mismo, a conocerse y forma su personalidad”. (J. Montañez, 2000)*

- **LA IMPORTANCIA DEL CANTO Y EL RITMO EN LOS NIÑOS**

- **Sobre el canto y su importancia en la educación musical:**

El niño disfruta cantando porque cantar es jugar, es una actividad social que permite reafirmarse y reencontrarse a sí mismo al escucharse y mostrarse a los demás cuando le escuchan, es gozar de la materia musical a través de la cual se expresa y del significado del texto que lo acompaña, es un instrumento para adquirir diferentes habilidades.

*"El canto diario es muy importante. El placer que se deriva del esfuerzo de conseguir una buena música colectiva proporciona personas disciplinadas y nobles de carácter; su valor, en este aspecto, es incalculable". Todos conocemos el poder de unión e integración que tiene el canto, sobre todo el canto colectivo. La disciplina necesaria, la formación musical que conlleva y la responsabilidad que tiene cada cantor permite que la música sea un vehículo de educación cívica y social". (Lucato, 2001)*

Cantar es una de las formas más antiguas de la expresión propia del ser humano. El uso de la voz para la formación musical tiene una considerable posibilidad de participación ya que está al alcance de todos (quienes no presenten una dificultad severa) que por medio del canto de música como la que hemos seleccionado para la elaboración del material, contribuye en la base cultural de identidad y conocimientos de nuestros pueblos originarios, sus tradiciones y expresiones culturales que son la raíz de lo que somos.

*“Aprender a cantar una canción es la realización vocal más desarrollada de las capacidades musicales de los niños. El acto de cantar es una práctica tan sencilla como otra cualquiera a la que el ser humano, por propia naturaleza y salvo excepciones, puede acceder. A la vez, activa una serie de dispositivos que ponen en movimiento y desarrollan capacidades y habilidades que van más allá de la idea simplificada de producción o emisión vocal. Cantar es una habilidad psicomotora que implica tanto un proceso físico de coordinación motora, como un proceso psicológico de percepción de tono y memoria”* (Como se cita en Lacárcel, 1991) (Izagirre A. C., 2005)

- **Sobre el ritmo y su importancia en la educación musical:**

*“Desde antes de nacer, los niños vivencian el ritmo a través del movimiento de su madre; después, mediante los balanceos y las canciones, los golpes de los juguetes, los sonidos que realizan al palmear, al hablar, etc. Como antes decíamos, el ritmo es un elemento innato.”* (Carreño)

El trabajo rítmico dentro de la educación musical ayuda a potenciar no sólo el desarrollo psicomotor en los alumnos presentes en el ser humano incluso antes de nacer, sino también la autonomía personal, ya que el ritmo está presente en todas las actividades a realizar en nuestro diario quehacer, proporcionando orden y equilibrio en nuestros movimientos. El ritmo y el movimiento poseen una estrecha relación. El aprendizaje psicomotor hace que el niño tome conciencia de su cuerpo, el dominio del equilibrio y el control de la respiración.

*“...el profesor ha de conseguir que el niño sienta la necesidad de expresarse utilizando su cuerpo en el aprendizaje de la música, sobre todo en las primeras etapas educativas, en las que la inteligencia es sensoriomotora, y se escucha más con el cuerpo que con la inteligencia.”* (Mendéz)

Es por esto que se debe tomar conciencia de la importancia del ritmo en el aprendizaje de la música no como algo netamente formal, sino como una experiencia dentro del aula en donde cada niño se sienta una parte importante del grupo y al mismo tiempo conserve su autonomía e independencia dentro de éste, que logre conocer sus habilidades y debilidades, generando un autoconocimiento de su cuerpo y haciéndolo sentir una parte importante de la interacción con el otro y con quien crea un resultado sonoro común.

#### **4. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO PARA LA ENSEÑANZA BÁSICA**

En lo que concierne a la educación pública en Chile, en época de la colonia, el Estado no poseía los recursos para dar cobertura nacional a la educación del pueblo, por lo que se atribuye esta labor a las iglesias, ya que poseían escuelas parroquiales y centros urbanos, para cumplir una función pública y evangelizadora. Si bien había enseñanza musical, ésta no era parte de ningún plan de estudio, sino que sólo cumplía la función de reproducir repertorio religioso como parte de la misión evangelizadora.

*“En este sistema educacional precario la música no formaba parte de ningún plan de estudio y se cultivaba en función de su misión evangelizadora y estética. Esta enseñanza musical estaba únicamente enfocada en la reproducción de repertorio religioso europeo u original americano y, en un sentido pedagógico, no existía conciencia de su función didáctica ni formativa.”* (Moreno, 2013)

En cuanto a la educación “privada” del siglo XIX brindada por colegios administrados y creados por ciudadanos adinerados, se puede encontrar la música aunque sin una presencia masiva o como plan de estudio, pero sí dentro de un rol de carácter recreativo consistente en la reproducción de repertorio centro europeo clásico o romántico, y siendo un rol artístico otorgado generalmente a las mujeres, por lo que se podían encontrar clases de “Música Vocal” o “Música Instrumental”, especialmente en colegios femeninos.

*“Los primeros profesores de música en nuestro país, en estos colegios particulares, fueron preferentemente músicos profesionales, en su mayoría extranjeros, intérpretes o compositores, quienes generalmente repetían modelos educativos de conservatorio trasladados al aula de clases. Por tratarse de músicos formados en el mundo de la música docta, era también éste el repertorio que primaba en la enseñanza musical chilena no obligatoria del siglo XIX.”* (Moreno, 2013)

En la segunda mitad del siglo XIX en los pocos liceos públicos existentes en las grandes ciudades, era posible encontrar alguna clase de música pero como desarrollo extracurricular recreativo y centrado en el canto colectivo, que se daba una vez finalizado el día de trabajo académico dentro de los internados que dichos colegios poseían.

En el año 1842 se fundan las escuelas Normales en Chile, instituciones en las cuales se formaron los docentes, quienes se hicieron cargo de la educación primaria pública del país. En 1847, gracias al educador argentino Domingo Faustino Sarmiento, y la acción decidida de Salvador Sanfuentes como Ministro de Instrucción Pública, se incorporó en el plan de estudios de estas escuelas la enseñanza del “Canto Llano”, correspondiente al canto litúrgico a una sola voz y sin acompañamiento instrumental como materia obligatoria para los futuros profesores primarios.

*“El primer maestro que dictó esta asignatura en la Escuela Normal de Santiago fue el chileno José Zapiola quien, en los años sucesivos, se transformó en un agudo crítico al*

*compromiso que los gobiernos siguientes demostraron por la educación musical” (Moreno, 2013)*

Pue si bien el “Canto Llano” formaba parte de los planes de estudios de los profesores normalistas, la música no era parte de los planes de estudios en la educación primaria. Cuando el 1860 se dictó la Ley de Instrucción Primaria, la música no era obligatoria, sino que se sugería si es que las “Circunstancias lo permitían”, por lo cual se siguió postergando debido a la falta de profesores, material didáctico, cancioneros o repertorio escolar, etc.

*“Años más tarde “El 26 de Mayo de 1883 aparece el reglamento que instala a la asignatura de “Música vocal” como asignatura obligatoria del plan de estudios en la educación primaria. De esta manera se da inicio formal a la existencia obligatoria de la música en la educación pública en Chile.” (Moreno, 2013)*

**Figura 1: Programa de Música Vocal para Educación Primaria Elemental de 1883.**

Primer Año	Enseñanza práctica del canto en coro.
Segundo Año	Continuación del canto en coro.
Tercer Año	Conocimiento de los signos o notas, solfeos, canto en coro.
Cuarto Año	Solfeo y canto de himnos patrióticos.

FUENTE: “Reglamento para la Enseñanza i Régimen interno de las Escuelas Elementales”, Boletín N°5, Santiago, 1883.

(Moreno, 2013)

*“Algunos años más tarde, en 1889, se realizó en Santiago el Primer Congreso Pedagógico, certamen en el que connotados políticos e intelectuales de la época presentaron propuestas, debatieron y decidieron el rumbo que debían tomar las asignaturas escolares. El quinto tema abordado en el Congreso versó sobre la enseñanza del canto en las escuelas primarias, se abordó aquí lo referente al enfoque de la asignatura, repertorio y la formación musical del maestro de primaria. José Abelardo Núñez, presidente de la Comisión Directiva del evento, resumió así de las resoluciones para la asignatura en cuestión:”*

**Figura 2: Resoluciones del Congreso Pedagógico de 1889 para la enseñanza del canto en las escuelas primarias.**

I	La enseñanza de la música en las escuelas primarias se concretará al canto, que por su gran valor educativo forma una asignatura propia obligatoria.
II	En la escuela primaria podrán cantarse himnos sencillos i canciones relacionadas con la vida, ocupaciones i juegos infantiles.
III	En la escuela primaria, por regla jeneral, se cantará a una voz. Solo en los cursos más adelantados las canciones se podrán cantar a dos voces.
IV	En las secciones inferiores, los niños cantarán de oído; el aprendizaje de las notas puede tener lugar en los cursos medio i superior.
V	Para la buena dirección de las clases de canto, es de desear que los maestros i maestras sepan tocar el violín, instrumento más adecuado para dicho objeto.
VI	En las escuelas normales de ambos sexos debe darse a la enseñanza musical todo el ensanche posible, comprendiendo esta asignatura: canto, violín, teoría de la música i metodología de la enseñanza del canto.

FUENTE: "Congreso Nacional Pedagógico. Resumen de las discusiones, actas y memorias", Santiago, 1890.

(Moreno, 2013)

Mientras los profesores de primaria se formaban en las escuelas normales, los maestros secundarios comenzaron su formación en el Instituto Pedagógico, a través de la realización de un ideal formativo profesional especializado que fue promovido por el Estado siguiendo el modelo didáctico curricular europeo. Para poder llevar a cabo dicha formación el gobierno de la época contrató y trajo a Chile a un grupo de profesores alemanes que se hicieron cargo de las principales asignaturas en el Instituto. Uno de estos importantes docentes alemanes fue el doctor Jorge Enrique Schneider, quien diseñó los primeros programas de "Canto" y de "Canto y Gimnasia" de nuestro país

*"El 5 de abril de 1893, y bajo el gobierno de Jorge Montt, se decreta la misma obligatoriedad para" la educación secundaria con la aparición de la asignatura de "Canto" en los cursos de 1° a 6° de humanidades y con la asignatura de "Canto y Gimnasia" en los cursos de preparatoria."* (Moreno, 2013)

En "Canto y Gimnasia" el trabajo musical se centraba en cantar a la par de realizar ejercicios y marchas, aprender canciones a una voz y de oído e identificar auditivamente las cualidades del sonido aplicadas a la voz humana, mientras en la asignatura de "Canto" el trabajo musical se basaba en aprender aspectos de teoría de la música (ritmo y melodía), canto solista y en coro, de una a cuatro voces.

Durante principios del siglo XX se instala en Europa el movimiento pedagógico denominado "escuela Nueva" o "Escuela Activa", influencias que llegan a Latinoamérica a través de numerosos músicos extranjeros que llegan de Europa escapando de la guerra y que traen con ellos nuevos enfoques metodológicos.

En Argentina se comienza a crear un amplio panorama relacionado a la educación musical, que incluía métodos y tendencias europeas y norteamericanas, que se comienzan a difundir

a través de congresos y seminarios internacionales realizados en Latinoamérica y que llegan a Chile. A través de estos métodos (Kodaly, Willems, Dalcroze, etc) se recuperan elementos esenciales de la enseñanza musical, como el folclore y el canto popular, como elemento de lucha y resistencia.

En las décadas del 70 y 80, a partir del Congreso Internacional de Educación Musical organizado en Buenos Aires en 1981, por el SADEM y que logra reunir por primera vez a compositores y docentes de música; la música contemporánea es la propuesta educativa - musical imperante.

Ya en los años noventa si bien continúa el interés por la música contemporánea en el aula, se insertan tendencias como la tecnología musical, la ecología, la nueva corporalidad, musicoterapia, etc. y se pretende trabajar un perfil multicultural, sin descuidar la propia identidad.

*“...El nivel de la formación musical especializada o superior, como ya lo expresamos, continúa desactualizado: la mayor parte de las reformas educativo-musicales del siglo XX sucedieron en el campo de la educación general y de la educación musical inicial, mientras los conservatorios y las universidades permanecían al margen de los cambios.”* (Gainza, La educación musical en el siglo XX, 2004)

Es así como podemos ver que si bien en un comienzo se utiliza la música como un medio evangelizador, con el tiempo va tomando importancia y se hace parte formal y obligatoria de los planes de estudio, en donde ya se va dando a conocer la importancia que tiene el canto colectivo y el acompañamiento corporal para generar experiencias rítmicas y melódicas. Aunque no podemos negar también la inestabilidad que ésta ha ido presentando con el paso del tiempo, en donde muchas veces se ha puesto en duda y cuestionado sus beneficios, debido a la subvaloración de la asignatura y no reconociendo las habilidades y competencias en las que la música puede aportar como un espacio de autoconocimiento y de construcción creativa y expresiva único del ser humano.

*“En la época actual, los educadores musicales tienen a su disposición una diversidad de modelos. En la pedagogía musical europea (sobre todo en España) está en boga la enseñanza-aprendizaje de juegos rítmico-corporales y danzas étnicas (especialmente de origen africano) y populares. En clases generalmente nutridas, los alumnos practican en grupo, en forma entusiasta, patrones sonoros y de movimiento a veces sumamente complejos (modelo étnico, paradigma recreativo, de acción: aprender haciendo).”* (Gainza, La educación musical en el siglo XX, 2004)

## 5. LA MÚSICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS TRABAJADOS

### 1. Música en la cultura mapuche

*“Los mapuches constituyen hoy en día el grupo étnico más numeroso e importante de Chile y una de las sociedades indígenas más vigorosas de Latinoamérica. A pesar del prolongado contacto con los españoles, muchos de sus rasgos distintivos o típicos se han conservado gracias a su profundo sentido de identidad étnica y a su fuerte cohesión social. La resistencia prolongada y beligerante ofrecida contra los conquistadores y colonos españoles por más de 400 años, concluyendo solo a fines del siglo XX, ha contribuido en mantener escindida la cultura mapuche y contribuir en su continuidad. No obstante, la cultura matriz ha sufrido tanto una adaptación a los cambios del ambiente como una relativa integración a la sociedad mayoritaria”.* (Grebe, Revista musical chilena, 2012)

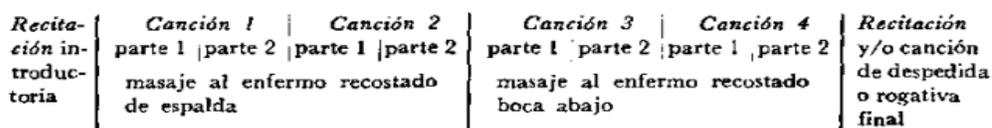
En el caso de la cultura Mapuche, la música se presenta como parte de un todo la que no se puede entender bajo la mirada occidental sobre el concepto de música y músicos como oficio y ejecutantes de esta. En todos los pueblos originarios la música no tiene fines estéticos si no que son parte del complejo sistema cultural en que se desarrolla. Hablar de la música mapuche es hablar de su cultura ya que su construcción, uso y significado está vinculada estrechamente con su cosmovisión. Una de los rasgos más característicos de la cultura mapuche es la existencia del dualismo en cada uno de sus aspectos con elementos opuestos pero complementarios entre sí como lo es reflejado en creencias como Tren-tren y kai-kai, la imagen del hombre y la mujer, del anciano y del joven, el bien-el mal, lo sobrenatural-natural, el este-oeste, noche-día, luz-obscuridad, etc. Es así como en la música también podemos apreciar la existencia de la dualidad ya sea en estructuras de las danzas, de canciones en la poesía y los sonidos producidos al ejecutar los instrumentos. Por ejemplo, la base de la música en relación al pulso, secuencias e intervalos rítmicos están regulados por dos principios opuestos alternantes: *“thesis y arsis, dar y alzar, fuerte y débil*. Resultado de un concepto que posee un sustrato profundo en el ritmo orgánico y fisiológico del pulso, latido del corazón y respiración humana. Esta última es el “prototipo de la medida musical y el generador del ritmo”, puesto que consta de dos instantes fisiológicos, de dos movimientos: la aspiración y la expiración” (Como se cita en Lussy, 1945) (Grebe, Revista musical chilena, 2012)

En las ceremonias sagradas y en las actividades rituales mapuches podemos encontrar siempre presente en distintos símbolos la dualidad donde dos elementos contrapuestos son complementarios y representan la necesidad de todas las partes para la existencia de la vida. Por ejemplo en la música el ritmo que lleva el cultrún siempre va de a dos tiempos siendo el primero el fuerte y el segundo el débil. El cambio del patrón rítmico va asociado a cambios en la música dividiendo cantos o música ya sea en dos o múltiples de éste. En el caso de la pifilka notoriamente también se ejecuta en dos tiempos que se repiten formando parte de un ciclo. También la música en rituales generalmente se parte con dos canciones antes de iniciar alguna ceremonia finalizando a dos o más días múltiples de dos con dos canciones de

despedida, así mismo se suele recibir a invitados a la comunidad saludando con dos canciones que expresan sus emociones de carácter más profano al que se despide con dos canciones, en las danzas también encontramos ciclos que comienzan con un llamado al que invita a iniciarlas dividiéndose en partes duales las que son danzada con movimientos circulares contrarios al puntero del reloj lo que produce giros circulares de retorno indefinido alrededor de un punto sagrado como el Rehue, canelo, banderas, además del movimiento perpendicular de cada participante que va de derecha a izquierda o de atrás hacia adelante ocurriendo movimientos oscilantes invertidos.

“...Es fácil captar su esencia dualista puesto que tanto el uno como el otro representan en si la eterna alternancia del día y la noche, la luz y la oscuridad que se yuxtaponen en la bipartición del ciclo cotidiano”. (Grebe, Presencia del dualismo en la música y cultura mapuche, 1974)

Esquema Nº 1  
Forma del ulutún 20

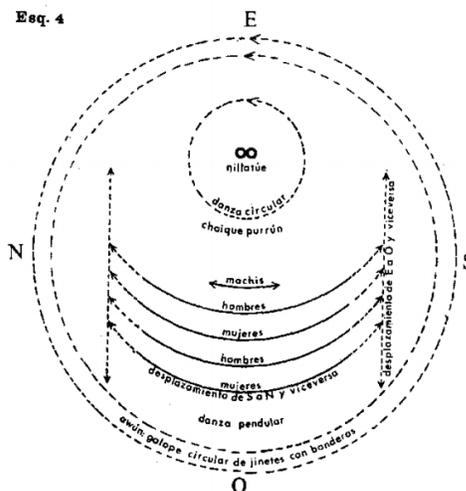


Esquema de ritual de sanación donde se puede observar la presencia de la dualidad en su estructura:



Toques típicos de dos pifilkas.

Patrones rítmicos característicos de las pifilkas hechas con un orificio (forma original) las que para producir doble sonido son ejecutadas por dos miembros de la comunidad de manera alternada:



Ilustraciones que reflejan la presencia del dualismo en la música sacadas de escrito por María Ester Grebe en Presencia del dualismo en la cultura y música mapuche. Revista Musical Chilena.

## 2. Música en la cultura Aymara

Dentro de las diferentes culturas si bien la música cumple un rol importante y siempre está presente, el concepto de música occidental ligado meramente a una creación u obra como fin, la cual puede poseer todo un proceso y tiempo de creación para luego ser reproducida en diferentes ocasiones o en un futuro, es un concepto musical inexistente; ya que la música cumple un rol netamente funcional, ligado a la ritualidad y su diario quehacer.

En concepto musical “ritual” no se pretende una reproducción futura, sino representar el sentir del momento por parte de cada individuo participante de dicho rito, donde cada uno es una parte importante, un componente musical o sonoro para conseguir un resultado común. rituales que pueden llevar a estados de trances con duraciones extensas, pero que poseen diferentes momentos de clímax, donde hay una historia con un principio y un desenlace acorde a la “festividad”, pero que nunca volverá a realizarse de igual manera, que nunca podrá volver a reproducirse de la misma forma.

En cuanto a la cultura Aymara, su mundo está dividido en “el Arajpacha”, un mundo de espíritus tutelares que coexisten con los seres humanos (seres suprahumanos pertenecientes a espíritus antepasados o protectores locales), “el Manqhapacha”, mundo de abajo, donde habitan las fuerzas disruptivas y el caos y “el Akapacha”, es el mundo presente, el espacio vivido, lo humano; incluso algunas cosas que son parte de lo humano son solo “prestadas”, como es el caso de las llamas y las alpacas.

Sus “deidades” son las encargadas no sólo de administrar el clima, sino también de proveerlos y multiplicar su ganado, manteniéndose conectados con ellos a través de la tierra.

*“El Juturi que es un agujero profundo en la tierra, con o sin agua, que se conecta con las profundidades del mundo, con el Manqhapacha, y es un agujero que nutre y es creador de vida. Aquí emerge el ganado, -llamas y alpacas-, y la música o Wayño.”* (Públicas, 2012)

Considerando toda esta guía espiritual por parte de fuerzas inmateriales en conjunto con los espíritus tutelares, se crea esta red de conexión entre el pueblo Aymara y las fuerzas vitales que se manifiestan en todos planos de la existencia.

*“El lugar donde el agua salta, salpica y produce música se denomina Sereno, allí se challan o bendicen y se cargan con atributos los instrumentos musicales, acto que se realiza generalmente en los periodos de enfloramiento de los animales, antes de la celebración de Carnavales. Tanto los Uywiris -cerros pequeños- como el Sereno y los Juturí, son “lugares fuertes”, que pueden ser benéficos o maléficos, requieren de veneración, respeto y ofrendas. Se suma a estos ritos y ceremonias, las celebraciones de los Santos Patrones de los Pueblos, que conviven con la cosmovisión indígena.”* (Públicas, 2012)

De esta manera se genera una fusión entre las expresiones artísticas musicales propias de la cultura con la religiosidad católica inculcada.

*“...la música y el baile han sido dos expresiones culturales muy importantes para los aymara porque no son sólo consideradas como diversión ya que cumplen un rol fundamental en los*

*ritos y fiestas religiosas. Muchos hombres de las zonas rurales tocan algún instrumento y casi todas las mujeres bailan y cantan. En las festividades tradicionales o costumbres, tanto como en los santorales católicos, cada cofradía representa un segmento de la sociedad, ofreciendo un baile que han preparado por todo un año y por lo tanto no se constituye como una actividad elitista o especializada.” (Artes, 2011)*

Si bien los instrumentos más característicos de la música Aymara tradicional son: la zampoñas, tarkas y pinquillos (instrumentos aófonos), también se ha ido adaptando a las influencias de las comunidades a las que se han visto expuestas, por lo que también podemos encontrar instrumentos como la bandola (una variación de la guitarra), el siku (tipo de zampoña de caña) y el pingullo (muy parecido a la quena de caña), el lichiguayo (tipo de quena de caña), la tarka (tipo de quena de caña y cuadrada) y la quena.

Dichas manifestaciones artísticas son primordialmente utilizadas en el altiplano durante los floreos de llamas, alpacas y ovejas o en festividades de los Santos Patronos.

### 3. Música en la cultura Rapa Nui

*“Lo que conocemos no es más que un eco de una gran cultura con sus cantos misteriosos”.*  
Ramón Campbell

*Las sucesivas intromisiones foráneas que sufrió el pueblo pascuense, con sus consecuentes procesos de transculturación, no sólo rompieron la paulatina continuidad evolutiva de la música autóctona y la contaminaron con mezclas artificiales, sino que también la condenaron a una implacable extinción. Por fortuna, sus últimas manifestaciones, muchas en estado residual, fueron recogidas por el Dr. Ramón Campbell, y ahora este investigador las presenta sistemáticamente en su obra "La Herencia Musical de Rapanui", permitiéndonos observar cómo ellas son el resultado de una cultura, y en qué medida sus formas, funciones y estilos reflejan antecedentes étnicos, factores históricos y geográficos, elementos psíquicos y sociales, caracteres educacionales y religiosos, en la órbita de su ecología general. (Dannemann, 1971)*

Al momento de hablar sobre la música en la cultura Rapa Nui no podemos dejar de considerar su geografía particular ya que es la principal constructora de sus creencias, costumbres y prácticas tradicionales. El impacto que han ejercido los distintos procesos históricos que han vivido sus habitantes también es un factor que ha influido en la construcción de su identidad. Junto a ello las islas vecinas pertenecientes al llamado triángulo polinésico como Hawai que ocupa el vértice superior y Nueva Zelanda que se encuentra en el vértice occidental u oeste entre otras, ha sido de flujo de expresiones culturales con los que se comparten muchos aspectos influyendo unas con otras no dejando de observar características particulares en cada una. Campbell, para poder clasificar la música de Rapa Nui, realiza una relación cronológica de costumbres y rituales antiguos, con formas y estilos musicales, logrando una clasificación de música antigua primitiva y música moderna de influencia externa.

La música primitiva corresponde a aquella que es ritual y no festiva o de pasatiempo, como ocurre actualmente en Isla de Pascua, donde predominan las escuelas y grupos que hacen proyección de la música tradicional con influencias externas con motivo turístico, que sea atractivo, dejando de lado las formas de origen de muchas expresiones musicales.

La música primitiva nos habla de espíritus, fantasmas, sombras misteriosas ya que los habitantes de la Isla son muy supersticiosos y realizan cantos dedicados a estas figuras sobrenaturales como sucede con los cantos Aku – Aku, que son espíritus que habitan en las penumbras, en cuevas y volcanes y que tienen una personalidad maligna, agresiva, ladrones y lascivos.

La música de Rapa Nui es principalmente cantada, la voz y los sonidos que se puedan realizar con la boca son los principales recursos musicales, si llevan acompañamiento musical es en base a rítmicas siendo poca la tradición musical puramente instrumental (como tablas de madera golpeadas en el suelo, piedras, etc.). Con la voz encontramos gritos guturales, golpes

de aire en la glotis, sonidos onomatopéyicos sensuales, quejidos (principalmente en registros graves) con golpes de diafragma, realizar gritos con un timbre agudo y con glissandi vocales ascendentes, vibración de lengua en el paladar más golpes de mano con distintos ritmos son las características predominantes en la música de Rapa Nui. (Campbell, La herencia musical de Rapa Nui, 1971)

En cuanto a las temáticas abordadas responde a las características personales y humanas de sus habitantes encontrando en su mayoría cantos polifónicos y colectivos que tratan en el aspecto más primitivo sobre rogativas para una tierra y marea fértil, cantos para animar el trabajo, historias sobre espíritus, los primeros habitantes y gobernadores de la tierra, cuentos, metáforas con moralejas y enseñanzas como además sobre vivencias personales donde la connotación sexual en sus textos es muy marcada, con un concepto del amor muy particular. Para ello encontramos los cantos Ate, que son los más característicos de la era antigua. Son alabanzas y glorificación de personas o hechos importantes que no excluyen la posibilidad de dedicar estos cantos a seres distinguidos amorosos y fraternales donde el concepto de sentir amor o estar enamorado está relacionado con el hígado y no el corazón como se suele relacionar. Cuando se tiene una pena de amor se dice que se tiene el “vientre muerto o herido”, por la sensación de falta de apetito. (Campbell, 1971).

Una de las otras expresiones abordadas en este trabajo es en relación a los Kai-Kai, los que en su origen presentan una forma recitada rítmica que van relatando historias mientras se recrean parte de éstas con juegos de cuerdas hechos con las manos. Esto le da un carácter mágico muy rico y original. Este juego es considerado universal se dice que viene de oriente y se encuentra presente en todo el mundo teniendo una particularidad en Isla de Pascua, ya que es en la única parte que se ha observado ser un juego individual que no necesita una pareja para realizar otras figuras si no que quien lo practica se ayuda con la boca teniendo una insinuación muchas veces erótica. Con el tiempo han ido tomando ritmos musicales y melodías que se interpretan con la ejecución de fórmulas rítmicas. Lo que Campbell le llama como Kai-Kai evolucionado.

Otra particularidad en la personalidad de los pascuenses es en relación a su humor y es que existen muchas actividades colectivas en donde se festeja con la música, existencia incluso de especies de torneos de cantos llamados “Cantos de Ei”, lo que han sido prohibidos en distintos periodos de la historia de los habitantes por autoridades religiosas y administrativos por sus contenidos picarescos, eróticos como ofensivos, insultantes que buscan provocar al contrincante quien si llega a la ira de agredir físicamente es declarado como perdedor.

*En las crónicas y estudios acerca de Rapa Nui es posible encontrar numerosos testimonios de las dotes musicales de este pueblo. Los isleños disfrutaban de la música, los bailes y el canto. Era frecuente oírlos cantar solos o en grupo a varias voces. Cualquier acontecimiento podía prestarse para una composición poética. Eyraud lo descubrió poco después de su llegada a la isla: Más tarde, en una fiesta, agarraron mis ovejas, las asaron y se las comieron. Las ovejas asadas fueron cantadas, no sé por cuánto tiempo. No vaya a creer que se hacen poemas en estas circunstancias, se contentan simplemente con repetir la cosa, algunas veces la palabra sola que la expresa, y la cantan en todos los tonos, desde el principio de la fiesta hasta el final<sup>235</sup>. Esta habilidad para componer cantos se mantuvo a lo largo de los años, como confirma Berta Hey: “en Pascua es así; pasa algo, empieza a correr la noticia por el pueblo y al otro día alguien lo está cantando en alguna parte”. (Fundación de Comunicaciones, 2014)*

### **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

---

Este trabajo tiene un enfoque propositivo en función de actividades y repertorio para el trabajo en el aula escolar que incorpora el juego musical en niños de 1ero a 4to básico.

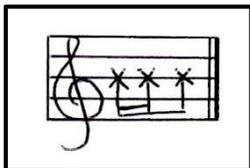
En primer lugar hemos revisado distintas fuentes bibliográficas acerca de la disminución de los juegos musicales en los espacios públicos como la escuela, como las rondas, rimas, juego de manos, etc. Al encontrarnos con escaso material que registre esta realidad actual observable hemos ido a distintos establecimientos de la región metropolitana pertenecientes a las comunas de Santiago, Quilicura, Maipú e Isla de Maipo. Tras estas visitas hemos dejado un registro del tipo de juego que realizan los niños en distintos espacios de la escuela además de recaudar experiencias previas que hemos tenido en otros establecimientos durante nuestras prácticas como además consultar directamente a los docentes sobre sus metodologías para trabajar los planes y programas en la asignatura de música tanto en la formación parvularia como de 1ero a 4to básico. Una vez registrado los hallazgos generamos instancias de discusión y reflexión acerca de lo que está sucediendo en el sistema educativo registrando de igual forma estas conversaciones para posterior análisis. Estas primeras instancias arrojaron los primeros planteamientos para la realización de nuestra propuesta; comenzamos con la inquietud de querer contribuir con un material que pudiera ayudar en la reincorporación del juego musical que se observa en decadencia. Para ello, en primer lugar, hemos iniciado un trabajo de recopilación, de búsqueda y selección de repertorio perteneciente a la cultura tradicional del país por medios gráficos, impresos, grabaciones, discos, documentales, y transmisión oral; es así como nos hemos inclinado por cantos de los principales pueblos originarios de las distintas y grandes zonas geográficas y culturales del país. Posterior a eso hemos procedido a la selección según las características de cada canción para que sean acordes a las capacidades de niños entre los 6 y 10 años de edad, definiendo además según sus temáticas que fuesen adecuadas a las edades, nivel de complejidad acorde a sus etapas de desarrollo, además de la elección de tesitura y tonalidad correspondiente. Para poder comprender el significado de muchas de las palabras que están en lenguas maternas hemos tenido que recurrir a investigaciones, documentos y charlas sobre la cultura del pueblo trabajado como además para elaborar las secuencias rítmicas hemos tenido que profundizar los conocimientos acerca de las diferentes teorías de desarrollo, ya sea de los niños como también musical, además de métodos para la educación musical como guía para la elaboración de los juegos rítmicos que acompañan estos cantos haciéndolos posibles de trabajar en las edades seleccionadas ya que han sido creados según sus capacidades actuando el cuerpo como elemento musical principal. Luego de la elaboración de estos, hemos realizado la transcripción de los cantos y acompañamiento lúdico en lenguaje universal del código musical (partituras) y lenguaje simbólico para anotar los juegos musicales rítmicos. Para ello hemos procedido con la creación de una simbología intentando generar un lenguaje claro para comprender como ejecutar los juegos rítmicos musicales. Una vez realizadas las partituras de los cantos tradicionales con sus respectivos juegos hemos acompañado cada canción con una pequeña reseña y contextualización en relación al origen y cultura como además, criterios de selección y elaboración de la música y el juego elaborado como material

de apoyo para el docente que le permita conocer, profundizar y comprender algunos rasgos culturales de la música que se trabaja para que luego estos conocimientos puedan ser transmitidos de alguna forma más lúdica a los niños. Junto a ello hemos elaborado una guía de pasos a seguir para el docente como sugerencia para la enseñanza y aprendizaje de cada canción señalando los niveles de dificultad para finalmente contar con el material impreso con apoyo en formato digital (audio y video) para docentes en formación y en ejercicio.

## CAPÍTULO IV: PROPUESTA METODOLÓGICA

---

### • SIMBOLOGÍA DE JUEGOS MUSICALES



Las figuras rítmicas muteadas dentro del pentagrama indican que el texto es recitado y no entonado.



Figura rítmica en línea de percusión con plica hacia arriba representa mano o pie derecho.



Figura rítmica en línea de percusión con plica hacia abajo representa mano o pie izquierdo.

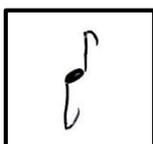
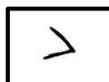
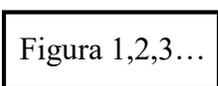


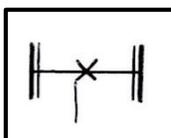
Figura rítmica en línea de percusión con plicas hacia arriba y abajo representa ambas manos o pies al mismo tiempo.



Acentuación ya sea en melodía o percusión.



Sugiere observar la ilustración que lleva el nombre señalado.



Las figuras rítmicas muteadas en la línea de percusión representa que las palmas golpean en el suelo.

## 2. ZONA INSULAR DE CHILE



## KIA-KIA

Recitado y canto, que corresponde a uno de los Kai- Kai más evolucionados de la Isla de Pascua, siendo uno de los que no han dejado en el olvido su forma original recitada. Su forma cantada no tiene más de 50 años, es por ello que Ramón Campbell le otorga la clasificación entre los Kai-Kai como cantados o evolucionados recibiendo los cantos que acompañan a los Kai- Kai como “Pata’utau”. En el Kai Kai seleccionado llamado Kia- Kia existe una estrecha relación entre el texto, lo recitado y cantado como también en su interpretación donde su nombre es una imitación onomatopéyicamente del vuelo de las golondrinas.

**Del Kai-Kai:** Como hemos mencionado antes este canto corresponde a un Kai- Kai (juego de manos e hilo que logran transmitir aspectos de su propia cultura donde se van relatando historias con imágenes creadas a partir de los hilos o cuerdas), en este caso hemos seleccionado sólo su recitado y canto debido a su dificultad donde las figuras realizadas con la cuerda y las manos resultan de gran complejidad para los niños y las edades en las que aplicamos nuestra propuesta.

**Del texto:** Hemos seleccionado parte del texto original ya que el lenguaje resulta complejo de pronunciar y recordar lo que terminaría siendo una actividad menos espontánea y de gran dificultad para los niños obstaculizando el proceso de aprendizaje. Bajo este mismo hemos seleccionado y hecho uso de sólo unos versos del texto completo tras revisar su contenido, el que puede resultar no adecuado para las edades trabajadas. De igual forma hemos incluido la traducción y partitura del recitado completo que se encuentra en la investigación de Ramón Campbell en su libro “Herencia musical de Rapa Nui” por si el docente desea aplicar sugiriendo una de las versiones estudiadas donde se recitan todos los versos, le sigue el canto de los versos seleccionados terminando con los versos recitados nuevamente, pero ahora con el Kai- Kai que se encuentra en el libro de Campbell. (Ricardo Hito, 1965-1966)

**Del canto Patau’utau:** Los Patau’tau son tablas de madera que son ejecutadas como acompañamiento rítmico para cantos y recitados. Estos son tallados con símbolos representativos de la cultura y suelen ser golpeados contra el suelo y contra ambas manos que contienen estas maderas, para este trabajo hemos traspasado parte de los típicos acompañamientos rítmicos a un juego de manos aclarado posteriormente. En cuanto al canto hemos recogido diferentes versiones logrando un trabajo de recopilación para una única versión ya que en las distintas versiones nos hemos encontrado con elementos que pueden resultar no adecuados para los niños en las edades estudiadas con saltos interválicos en las voces que serían de gran dificultad y en tonalidades que no se acomodan al registro de los niños. Para mantener una fidelidad y no invención de la forma o de los movimientos de las voces para nuestra transcripción final, hemos recogido la rítmica del recitado que transcribe Campell y parte de la melodía, la armonía vocal e instrumental y algunos intervalos interpretada por dos músicos de Rapa Nui (desconocemos sus nombres) , la versión interpretada por Jacqueline Castro Ravelo, destacada músico nacional quien ha llevado a cabo un trabajo investigativo sobre nuestro folclor en su música y de la grabación de Margot Loyola.

**Del acompañamiento rítmico:** Para enriquecer la experiencia musical hemos añadido un acompañamiento rítmico contextualizado en la tradición para estos cantos, los que son generalmente ejecutados con piedras, ramas y otras percusiones siendo reemplazados por la ejecución rítmica con en el cuerpo (trote con los pies, palmas sobre manos y muslo) los que siguen una secuencia rítmica sencilla propia de Rapa Nui.

**Texto:**

Kia-kia; Kia-kia,

Tari rau kumara;

Ite ehu-ehu,

Ite Kapua-pua.

Golondrina del mar; golondrina del mar,

Trae ramitas de camote seco;

En la penumbra,

Bajo la neblina.

## Guía metodológica

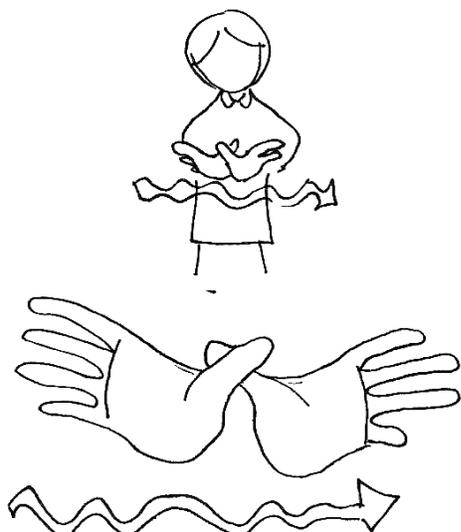
**Sugerencia:** A trabajar en 1ero y 2do básico

- Introducir contexto cultural de la canción a trabajar (opcional)
- Aprender rítmica de la letra y pronunciación de palabras contenidas en la canción a trabajar
- Cantar letra aprendida en conjunto con la melodía y acompañamiento armónico
- Trabajar las secciones de la canción por imitación:
  - **Parte A** (recitado): Gestualidad con manos acordes al significado del contenido textual [Ver ilustraciones, Fig.1, Fig.2, Fig.3, Fig.4 y Fig.5]
  - **Parte B:** Juego rítmico-corporal en pareja utilizando golpes de manos y muslos [Ver ilustraciones, Fig. 6, Fig.7, Fig.8, Fig.9 y Fig.10]
- Interpretar canto en conjunto con las secciones aprendidas

# ILUSTRACIONES

## PARTE A: (RECITADO)

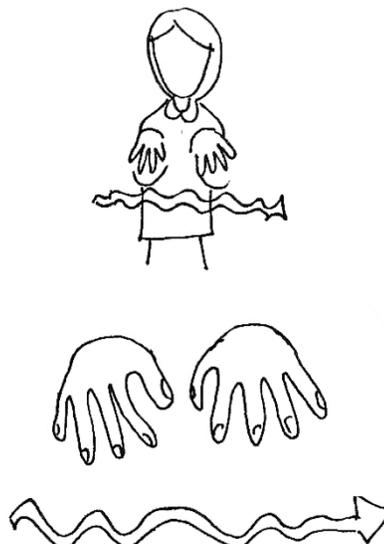
Figura 1



Kia-kia kia-kia

Las manos con esta figura se desplazan de un lado a otro simulando un ave con el movimiento de muñecas como alas en tiempos de semicorcheas

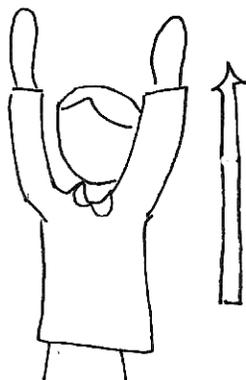
Figura 2



Tari rau kumara

Las manos abren y cierran los dedos desplazándolas de un lado a otro simulando ramas en tiempos de semicorcheas

Figura 3



Ite ehu ehu ite

Figura 4



Ka

Figura 5



Pua pua

## PARTE B:

### Canto entonado

Figura 6

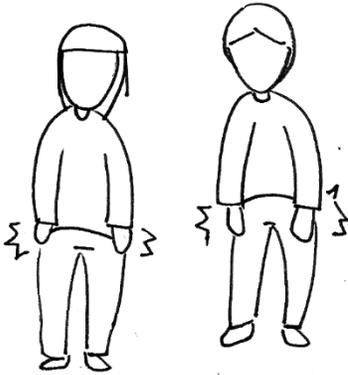
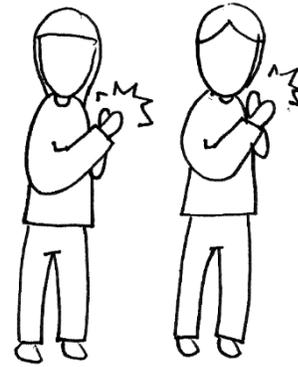


Figura 7



La parte B corresponde al mismo texto pero esta vez melódico y no recitado el que es acompañado con juego de manos. En primera instancia la pareja mira hacia el frente golpeando muslo y luego palmas hacia un lado donde ambas figuras se ejecutan en un tiempo de negra. Luego vuelven a realizar el patrón de golpes en muslo pero esta vez las palmas serán hacia el otro lado. Al repetir el canto de la parte B se realizará el juego de a continuación:

Figura 8

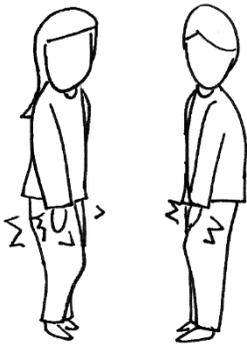


Figura 9



Figura 8

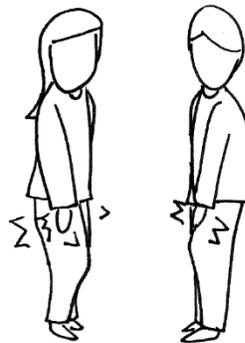
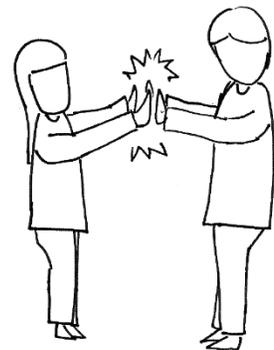


Figura 10



# Kia-kia

A DOS VOCES

Kai-Kai cantado  
Rapa Nui

Recitado

Voz 1

Voz 2

Movimiento gestual

Trotando

Cantado

A E

Aplausos

Palmas sobre muslos

D A D A E D A

Terminar cor  
el recitado

Kia-kia; Kia-kia,  
Tari rau kumara;  
Ite ehū-ehū,  
Ite Kapua-pu.

Golondrina del mar; golondrina del mar,  
Trae ramitas de camote seco;  
En la penumbra,  
Bajo la neblina.

## MAKE-MAKE

Corresponde a un canto y danza de guerra llamada **Hoko** la que es muy característica de RapaNui donde los participantes demuestran a través de gritos y gestos corporales enérgicos la fuerza que tienen para desafiar, intimidar y enfrentar a algún enemigo, ya que la imagen que se proyecta en los danzantes generaría temor en los adversarios.

**Del Hoko:** Los danzantes realizan movimientos duros, firmes, con giros de rodillas y gesticulación facial muy expresiva. Sus cuerpos son pintados con colorantes vegetales, tierra rojiza o greda blanca en los que se realizan diseños inspirados en la historia y tradiciones de la cultura. En su origen se trataba de una danza parte de un ritual donde los participantes se presentan como guerreros ante los espíritus que atenten contra la vida creada por Make Make (creador de la vida en Rapa Nui) o también como parte de ritual conmemorativo y rogativo hacia Make-Make en la que se recuerda su obra y se le pide fertilidad para la tierra que les provee de alimentos. En la actualidad la danza Hoko tiene otro uso, como danza de iniciación previa a competencias, para intimidar al contrincante con fines políticos, deportivos y divertimento.

**Del texto:** El Hoko que se ha seleccionado lleva el nombre del Dios creador de la vida en Isla de Pascua (Make-Make) quien, como dice la leyenda, creó la tierra y la vida en la isla. Se dice que cuando terminó de crear la geografía notó que algo faltaba en ella y mientras pensaba en ello tomó una calabaza que contenía agua y en ella vio su reflejo justo en el momento en que se posó un pájaro sobre su cabeza mezclándose ambos en una misma figura la que lo inspiró para crear a su primogénito, pero quien no podía expresarse, hablar y pensar como él podía hacerlo; es así como no satisfecho, comenzó a fecundar las aguas del mar naciendo así la diversidad de vida marina y peces en él, pero no era lo que buscaba así que siguió y fecundó las piedras que tenían una tierra colorada que dio origen al hombre, a quien lo vio muy solitario y creó a la mujer para su compañía. Después de muchos años en donde la tierra no fue habitada por ninguna otra especie, Make-Make se aparece en el sueño de Hotu Matua, quien fue el primer rey y gobernante de la Isla; en el sueño Make-Make le indicó su destino para que fuera con su gente a dar y cuidar la vida en ella. Así comienza el crecimiento de la población en la isla y su cultura Rapa Nui.

**Del recitado:** Para el recitado hemos escogido sólo una parte del texto completo ya que la complejidad de memorizar palabras en una lengua distinta al español dificulta el proceso de aprendizaje, además se debe sumar en el texto la dificultad rítmica, la que tiene cambios métricos y figuras rítmicas no sencillas. Es por ello que se ha seleccionado la primera estrofa.

**Del acompañamiento rítmico:** La dinámica rítmica que hemos utilizado está basada en movimientos propios de las danzas Hoko incorporando gestos que hagan alusión al texto traducido simbolizando los elementos que se mencionan, además hemos incorporado un movimiento que produzca sonidos rítmicos con el cuerpo basados en los acompañamientos de percusión característicos de los Hokos simplificando algunas figuras rítmicas que requieren otras habilidades desarrolladas.

**Texto utilizado Make-Make:**

¡E Make- Make!

Te rere ro ko I arote tokerau

Tou hoki inga vai a ra hoki

Tou ka inga

Ko motu motiro hiva

¡Dios Make-Make!

Volarás a través del viento

Tu retorno ser por el camino de regreso

A tu tierra madre

El islote paraíso de Hiva

**Hiva:** Corresponde a una Isla o continente (aún sin identificar) en que se cree que de allí provienen los primeros habitantes nativos de la Isla, la cual se hundió quedando sumergida en el mar o gran parte de ella (según cuenta la leyenda), por la que tuvieron que trasladarse y es así como llegaron a Rapa Nui (Isla de Pascua) y a otras islas cercanas de la Polinesia.

### **Guía metodológica:**

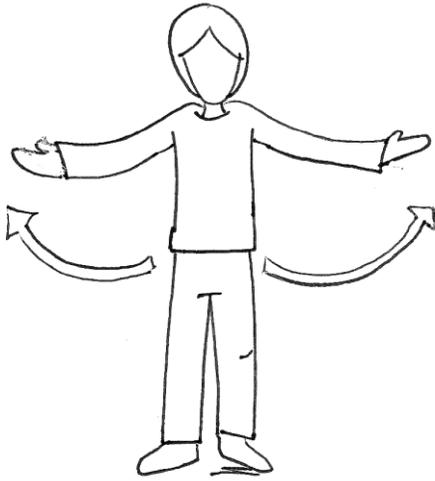
Sugerencia: A trabajar en 1ero y 2do básico

- Introducir contexto cultural de la canción a trabajar (opcional)
- Aprender rítmica de la letra y pronunciación de palabras contenidas en la canción a trabajar
- Ejecutar texto recitado, poniendo énfasis en la expresividad y acentuación
- Trabajar de manera individual las secciones de la canción por imitación:
  - **Parte A:** Gestualidad con manos acordes al significado del contenido textual [Ver ilustraciones, Fig. 1]
  - **Parte B:** Juego rítmico que involucra golpe de codo, palmas, muslos y acentuación de los tiempos métricos con el pie [Ver ilustraciones, Fig. 2]
  - **Parte C:** Cambio métrico y rítmico ejecutado con los pies y muslos [Ver ilustraciones]
- Interpretar texto recitado con las secciones aprendidas

## ILUSTRACIONES

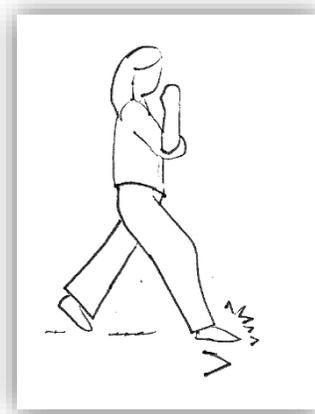
### PARTE A:

Figura 1



¡E Make- Make!  
¡E Make- Make!

Figura 2



### PARTE B:



Mientras se dan los golpes en el codo y la mano (un tiempo de negra para cada sonido), se posiciona el cuerpo como en la imagen de arriba se indica, donde uno de los pies se pone por delante, el que irá acentuando y marcado los tiempos.

Te rere ro ko I arote toker**rau** (finalizar frase con golpe en muslos fig.4)

Tou hoki inga vai a ra **hoki** (finalizar frase golpe en muslos fig.4)

**PARTE C:**

Figura 3

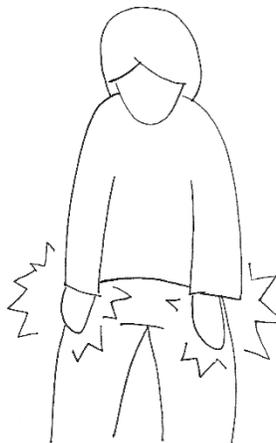


Trotando, marcado con los pies el cambio métrico en tiempos de corchas

Tou ka inga  
Ko motu motiro



Figura 4



Golpes en muslo para marcar final de frases

Hiva

# Make - Make

Haka  
Rapa Nui

**A** ♩ = 90

**Voz Recitada** 4/4  
E Ma-ke Ma-ke — e e Ma-ke Ma-ke — e te re-re ro ko i\_a-ro-te to-ke-rau

**Zapateo** 4/4  
Pie izquierdo adelante

**Antebrazo y Palmas** 4/4  
Antebrazo y palmas alternados

**Muslos** 4/4

**V.R** 4/4  
e Ma-ke Ma-ke — e te re-re ro ko i\_a-ro-te to-ke-rau tou ho-ki in-ga vai a ra ho-ki

**Z** 2/4  
Pie izquierdo adelante

**A y P** 2/4

**M** 2/4

B

V.R.  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$   
 tou ka in - ga ko mo - tu mo - ti - ro Hi - va tou ho - ki in - ga vai a ra ho - ki

Z  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$   
 Pie izquierdo adelante

A y P  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$

M  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$

V.R. <sup>10</sup>  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$   
 tou ka in - ga ko mo - tu mo - ti - ro Hi - va

Z  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$

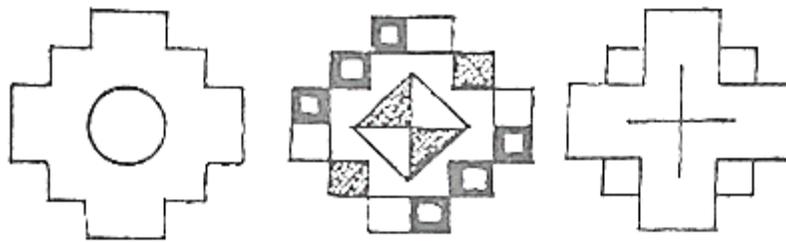
A y P  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$

M  $\frac{2}{4}$   $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$

E Make Make  
 E Make Make  
 te rere ro ko i arote tokerau  
 E Make Make  
 te rere ro ko i arote tokerau  
 tou hoki inga vai a ra hoki  
 tou ka inga  
 ko motu motiro Hiva  
 tou hoki inga vai a ra hoki  
 tou ka inga  
 ko motu motiro Hiva.

Dios Make Make  
 Dios Make Make  
 volarás a través del viento  
 Dios Make Make  
 volarás a través del viento  
 tú retorno será por el camino de regreso  
 a tu tierra madre  
 el islote paraíso de Hiva  
 tú retorno será por el camino de regreso  
 a tu tierra madre  
 el islote paraíso de Hiva.

### 3. ZONA NORTE DE CHILE



## TAKIRAKIZA

Tradicional andino

Corresponde a un canto tradicional andino recopilado por Margot Loyola en uno de sus tantos viajes por la zona norte de Chile. Cuenta la historia que Margot Loyola la aprendió de una mujer Aymara que tejía sentada sobre la tierra suelta del desierto sujetando parte de la base de su tejido en piedras, la mujer le enseña este canto de autoría anónima mientras iba tejiendo formando movimientos con sus manos y los hilos que tejían siguiendo la métrica musical y acentuando ritmos y canto con el apretado del tejido. Es por ello que en este trabajo hemos querido recrear un juego de manos simulando esta escena que nos parece representativa de la cultura.

**Del texto:** Hemos recogido este canto a través de Osiel Vega quien lo aprendió con Margot Loyola. En cuanto a la traducción no hemos podido encontrar el significado de cada una de las palabras en lengua Aymara, sin embargo, al presentar partes en español nos permite identificar la temática de ésta. Los escasos esbozos que hemos encontrado son palabras semejantes a las que contiene el texto original que refuerzan las palabras en español dando una idea clara del contenido del canto que además guarda gran relación con la expresión y emocionalidad musical transmitida para el caso de la palabra Takirakiza, hemos encontrado las siguientes palabras con elementos en común que presentan una estrecha relación significativa:

T'aqisiña	Estar afligido, triste.
T'aqisita	Angustiado, apenado.
T'aqisiyaña	Oprimir, martirizar, atormentar

**Del acompañamiento:** Como hemos señalado antes, hemos querido recrear parte de la cultura y contexto en que se ha dado a conocer el canto por medio de movimientos y gestos que simulan la acción de tejer en el suelo en determinados momentos del canto como además incluir dinámica rítmica simples siguiendo el pulso de la canción con tiempos de negras jugando con golpes alternados entre palmas y el suelo manteniendo la relación transcendental de los pueblos originarios entre el ser humano y la tierra.

**Del canto:** En cuanto a la tonalidad la hemos transportado a Lam, siendo un tono que puede ser trabajado en las edades en estudios no superando una distancia de octava. Para su interpretación requiere ser cantada en un tiempo calmo, se sugiere trabajar dinámicas además de la gestualidad y movimientos para la expresividad.

### Texto:

Cuma Takirakiza  
Chuima mai churistai  
Chuima chuima mai churistai.

y si no me quieres  
ándate con otro.

Mai uru pa uru  
cuna si atakei

Esto de quererse, negra  
entra por los ojos  
chuima y queda en el alma.

## Guía metodológica

**Sugerencia:** A trabajar en 1ero y 2do básico

- Introducir contexto cultural de la canción a trabajar (opcional)
- Aprender rítmica de la letra y pronunciación de palabras contenidas en la canción a trabajar
- Cantar letra aprendida en conjunto con la melodía y acompañamiento armónico
- Trabajar de manera individual las secciones de la canción por imitación:
  - **Parte A:** Gestualidad con manos acordes al contexto antes mencionado [Ver ilustraciones, Fig.1, Fig.2 y Fig.3]
  - **Parte B:** Juego rítmico-corporal utilizando golpes de manos entre palmas y golpes en el suelo [Ver ilustraciones Fig. 4 y Fig. 5]
  - **Parte C:** Gestualidad con manos Gestualidad con manos acordes al contexto antes mencionado [Ver ilustraciones, Fig.6]
- Interpretar canto en conjunto con las secciones aprendidas

# ILUSTRACIONES

## PARTE A:

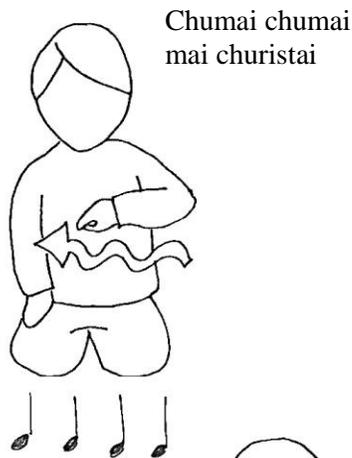
Figura 1



Figura 2



Figura 3



## PARTE B:

Figura 4



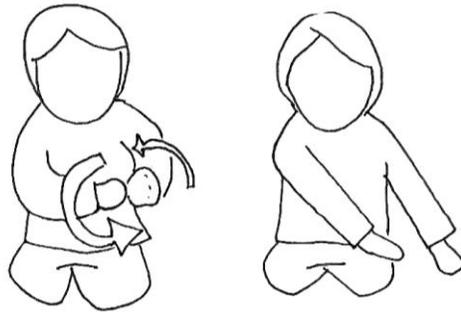
Figura 5



Mai	_____	Uru
Pa	_____	Uru
Kuma-	_____	si A-
Ta	_____	kei

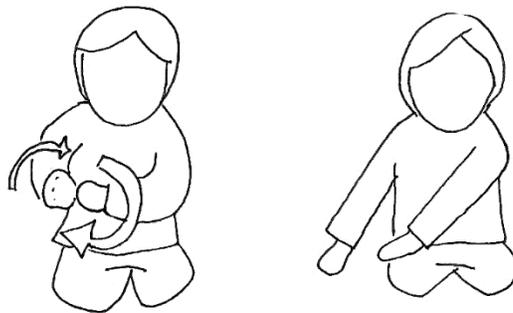
**PARTE C:**

Figura 6



Y si no me quieres \_\_\_\_\_ ándate con otro

Para la figura 6, repetir junto al verso en dirección contraria.  
Ésta imagen representa el enrollado de hilo o lana del tejido.



# Takirakiza

Tradicional Andino  
Recopilación: Margot Loyola

Am F G7 C E7 Am

Cu-ma Ta-ki-ra-ki-ri-za Chui-ma ma-i chu-ris-tai Chui-ma chiu-ma ma-i chu-ris-tai.

Figura 1 Figura 2 Figura 3

Dm Am E7 Am Am E7

Mai u-ru pa u-ru cu-na si a-ta-kei kei y si no me quie-res án-da-te con o-

Figura 4 Figura 5 Figura 6

Am E7 Am

tro y si no me quie-res án-da-te con o-tro.

Figura 5' Figura 6'

Cuma Takirakiza  
Chuima mai churistai  
Chuima chuima mai churistai.

Mai uru pa uru  
cuna si atakei  
y si no me quieres  
ándate con otro

Esto de quererse, negra  
entra por los ojos  
chuima y queda en el alma.

## CHURURITO

Corresponde a un canto tradicional de la ciudad de Toconao que habla del floreo de ovejas.

**De Toconao:** lugar ubicado a 38 km de San Pedro de Atacama.

El material de mayor uso es la piedra volcánica, que utilizan para la fabricación de artesanía, y es el material de construcción de su iglesia, de 1744, y el campanario de San Lucas, de 1750.

En cuanto a artesanía se pueden adquirir tejidos típicos en lana de alpaca y miniaturas del campanario de la misma piedra con que está hecho.

**Del floreo:** es un ritual tradicional que se lleva a cabo por las comunidades indígenas para el reconocimiento de sus animales en temporada estival (verano).

Es una actividad milenaria que reúne a la familia con la finalidad de marcar a sus llamas con llamativos colores. Dicho ritual es una celebración en donde se bebe vino y se convoca a las fuerzas del más allá para un nuevo año de prosperidad.

Dentro de un corral se junta a la totalidad de llamas pertenecientes a la familia para florearlas. Es un ambiente místico donde asisten numerosas personas, se eligen tres llamas y se amarran para evitar su movimiento; denotando miedo en sus miradas las llamas son calmadas y acariciadas por quienes realizan la actividad. Con una aguja de saco y, evitando al máximo el dolor del animal, traspasan la oreja con una lana que en la parte del medio lleva un pompón de llamativos cinco colores que conforman el pompón, ordenados según la familia a la que pertenecen los hermosos camélidos.

Una vez realizado esto las llamas son adornadas con lanas de colores amarradas en el pelaje del animal.

Es un ritual serio, cálido y familiar que termina cuando el último animal ha sido decorado.

**Del texto:** al poseer un texto en español con pocas palabras que necesiten traducción es un texto amigable para trabajar con los cursos más pequeños sin grandes dificultades.

**Del acompañamiento rítmico-corporal:** hemos decidido seccionar en una parte meramente rítmica y otra con desplazamiento que sigue la secuencia rítmica propia de los bailes nortinos.

### Texto:

Ovejero soy señores  
gano plata con trabajo  
pastoreando mis ovejas  
filo arriba y filo abajo.

Chururito, chururito  
como se mata el lorito  
como se mata el lorito  
más churo que un huayrurito.

Gracias a Dios que me visto  
entre medio de estas flores  
para florear entero  
y escogiendo las mejores.

Chururito, chururito...

En la falda de aquel cerro  
tengo una cabra rosada  
saco leche y hago queso  
toda la sobra cuajada.

Chururito, chururito...

Sausalito de la playa  
No llores agua rosada  
Llorarás cuando me vaya  
Sangre viva y colorada.

Chururito, chururito...

En la falda de aquel cerro  
Juegan vacas con el viento  
Así juegan mis amores  
Dentro de mis pensamientos.

Chururito, chururito...

## Guía metodológica

**Sugerencia:** A trabajar en 3ero y 4to básico

- Introducir contexto cultural de la canción a trabajar (opcional)
- Aprender rítmica de la letra y modulación de palabras contenidas en la canción a trabajar
- Cantar letra aprendida en conjunto con la melodía y acompañamiento armónico
- Trabajar de manera dual las secciones de la canción por imitación:
  - **Parte A:** Juego rítmico-corporal utilizando golpes de muslos y palmas [Ver ilustraciones, Fig.1 y Fig.2)
  - **Parte B:** Desplazamiento circular en pareja, acentuación con el pie y aplausos [Ver ilustraciones]
- Interpretar canto en conjunto con las secciones aprendidas

## ILUSTRACIONES

### PARTE A:

Figura 1.

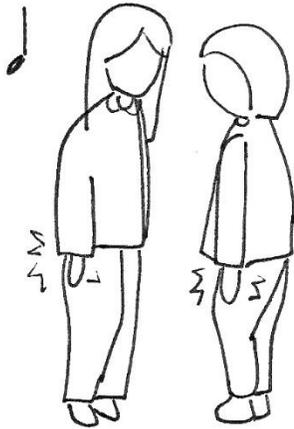


Figura 2.



Juego de manos con el compañero en frente, primer tiempo de negra con golpe en los muslos y segundo tiempo de negra con choque de palmas con el compañero con manos cruzadas. Luego volver al golpe en los muslos y choque de palmas con el compañero pero esta vez con la otra mano no utilizada anteriormente.

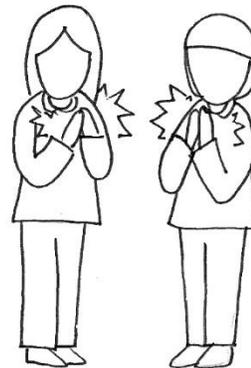
### PARTE B:



Figura 3



Figura 4



Para la figura 3, deben trotar ambos tomados de la mano contraria, tratando con los pies que irán marcando tiempos de dobles corcheas acentuando la primera de cada grupo de doble corchea. Una vez realizadas las figuras que se señalan, se procede a la figura 4 (golpear palmas propias al centro con el ritmo dado).



Figura 3\*

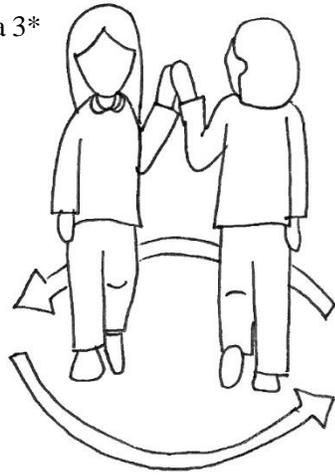
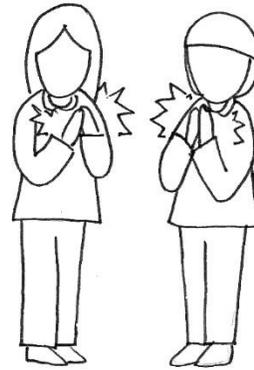


Figura 4



Luego de las palmas al centro, volver a trotar tomados de las manos contrarias pero esta vez con las manos que no se habían encontrado y en sentido contrario. Vuelven a aplaudir en los tiempos indicados retomando las figuras 3 y 4.

# El Chururito

## Floreo de Ovejas

**A** ♩ = 85

Voz

A 3 D E 3 A

O-ve-je-ro soy se-ño - res — ga-no pla-ta con tra-ba-jo

Palmas

Muslos

Zapateo

6 ♩ = 85

6

A 3 D E 3 A

pas-to-rean-do mis o-ve - jas — fi-lo\_a-rri-ba.y fi - lo\_a-ba-jo

P

M

Z

**B**

D 3 3 A

Chu - ru - ri - to, chu - ru - ri - to co - mo se ma - ta el lo - ri - to

P 11

M

Z

15 A 3 3 E A

co - mo se ma - ta el lo - ri - to mas chu - ro que un huay - ru - ri - to

P 15

M

Z

Ovejero soy señores  
gano plata con trabajo  
pastoreando mis ovejas  
filo arriba y filo abajo.

Chururito, chururito  
como se mata el lorito  
como se mata el lorito  
más churo que un huayrurito.

Gracias a dios que me visto  
entre medio de estas flores  
para florear entero  
y escogiendo las mejores.

Chururito, chururito...

En la falda de aquel cerro  
tengo una cabra rosada  
saco leche y hago queso  
toda la sobra cuajada.

Chururito, chururito...

Sausalito de la playa  
No llores agua rosada  
Llorarás cuando me vaya  
Sangre viva y colorada.

Chururito, chururito...

En la falda de aquel cerro  
Juegan vacas con el viento  
Así juegan mi amores  
Dentro de mis pensamientos.

Chururito, chururito...

#### 4. ZONA SUR DE CHILE



## UMUTUGUÉ PUÑÉN

### Canción para dormir a un niño mapuche

Corresponde a un canto tradicional mapuche que la destacada artista argentina Beatriz Pichimalen recoge para realizar una nueva propuesta musical. Se trata de un canto profano y no religioso sagrado. En su contenido aborda elementos propios del entorno en que se desarrolla la cultura como sucede en el caso del animal el zorro que habita en los pasajes propios del sur de Chile y Argentina. Esta canción es un arrullo para tranquilizar y calmar el alma de un niño asustado por un zorro, este tipo de cantos de cuna, para hacer dormir a un niño está muy presente en la cultura mapuche el que busca conciliar y brindar un buen sueño.

**Del texto:** Para poder ser cantado con mayor naturalidad, hemos agregado repeticiones de versos para generar regularidad permitiendo mayor facilidad al momento de ejecutar el acompañamiento rítmico y juego de manos con el canto que al presentar un texto en mapuzungun ya significa un desafío para los niños.

**Del acompañamiento:** Hemos preocupado de incorporar elementos propios de la música mapuche bajo el concepto de lo dual como la marcación de los primeros tiempos cada dos figuras como lo son las semicorcheas, dos secciones de acompañamiento además de la idea de oeste-este, de un lado a otro, hacia adelante y atrás para el trabajo en pareja en su forma circular, símbolo propio de los principios espaciales, temporales y cíclicos presentes en la cultura. Todo lo antes mencionado son elementos justificados en base a la cultura disponiéndose todos estos de manera natural desde lo que nos sugiere el propio canto con su melodía y la marcación y acentuación de los tiempos rítmicos siendo el primer tiempo el fuerte cada dos tiempos según principios presentes en la cosmovisión mapuche.

**Del canto:** Presenta características propias de la música mapuche, con un canto en base a un monocordio, de poca variaciones interválicas y notas entonadas, por lo que en ese sentido no debiera presentar mayores dificultades. Es muy importante en la ejecución, trabajar la interpretación y expresividad inspirándose en el contenido poético de la música.

### Texto:

Gumayta puñén may, gumayta puñén may  
kupage guru may, kupage guru may  
xa pita puñén may, xa pita puñén may  
amutugué guru may, xa pita puñén may  
amutugué guru may  
kupaytá guru may, amutugué guru may  
umutugué puñén may, xa pita puñén may,  
xa pita puñén may, xa pita puñén may...

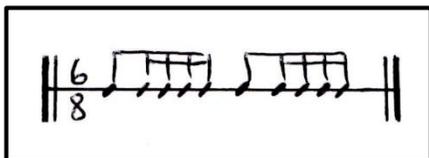
Lloran los niños, lloran los niños  
vinieron los zorros, vinieron los niños  
tuvieron miedo  
váyanse zorros, váyanse  
los niños tuvieron miedo  
duerma, niño, duerma  
el zorro ya se va.

## Guía metodológica

**Sugerencia:** Trabajar en cursos de 3ero a 4to

- Introducir contexto cultural de la canción a trabajar (opcional)
- Aprender rítmica de la letra y pronunciación de palabras contenidas en la canción a trabajar
- Cantar letra aprendida en conjunto con la melodía y acompañamiento armónico
- Aprender patrón rítmico a ejecutar en parejas
- Formar dos círculos de niños para el trabajo en pareja [Ver ilustraciones]
- Trabajar las secciones de la canción por imitación:
  - **Parte A:** Juego rítmico-corporal utilizando golpes de palmas y muslos con el compañero del lado [Ver ilustraciones Fig.1]
  - **Parte B:** Juego rítmico-corporal utilizando golpes de palmas, aplausos y muslos con el compañero del frente [Ver ilustraciones, Fig.2, Fig.3 y Fig.4]
- Interpretar canto en conjunto con las secciones aprendidas

## Patrón rítmico a ejecutar



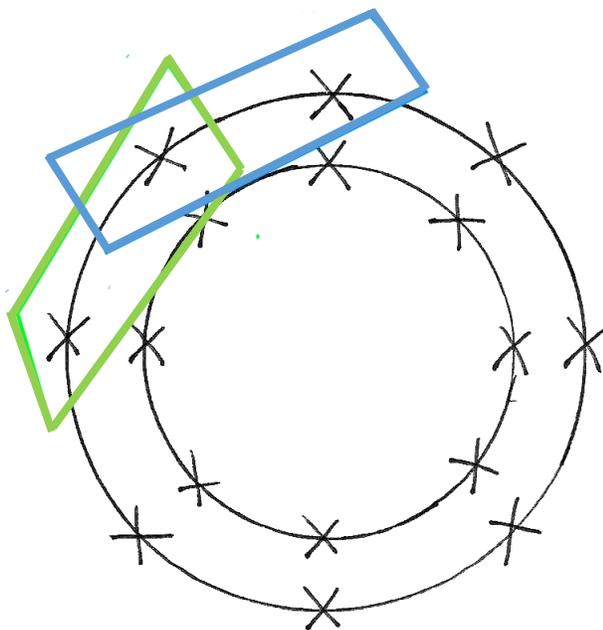
## ILUSTRACIONES

### Disposición de los niños:

Formar dos círculos donde los niños que se encuentran al interior se ubiquen mirando a su compañero ubicado en el círculo exterior, frente a frente.

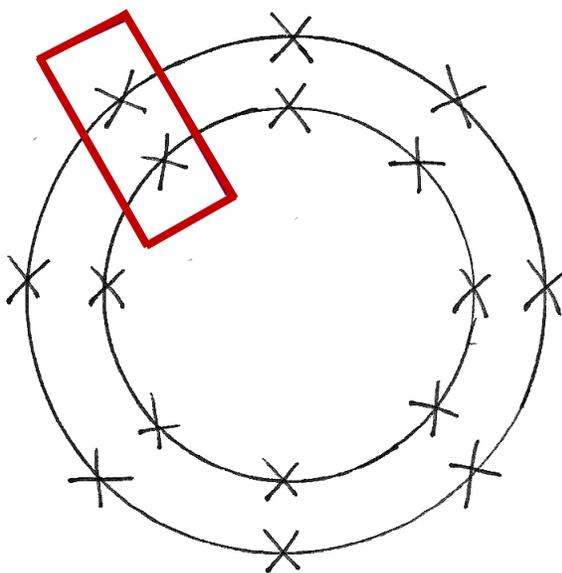
Parte A:

Se realiza con el compañero de al lado. Primero hacia el de la derecha y luego con el de la izquierda o viceversa.



Parte B:

Se realiza con el compañero del círculo interior (del frente)



**PARTE A:** (Con compañero de al lado)

Figura 1



Se comenzará con el compañero del lado derecho con la mano hacia abajo alternando golpe de mano con el compañero y golpe en muslo formando el patrón rítmico señalado en partitura cambiando a los tres tiempos de corchea (6/8) se cambia hacia el otro lado, es decir, con el compañero de la izquierda.

**PARTE B:** (Con pareja del frente)

Fig. 2



Esta vez será el juego de manos con la pareja del círculo interior y exterior tocándose las manos una mirando hacia abajo y la otra hacia arriba tocándose con la figura de doble corchea.

Fig. 3



Palmas al centro en tiempo de una corchea.

Fig. 4



Dar tres golpes en los muslos en tiempos de tres corcheas juntas y volver a repetir figuras de parte B cada vez que se cante parte B.

# Umutuqué Puñen

**A** ♩ = 50 Canto tradicional mapuche

Voz

Am G Am G Am

Gumay - ta puñenmay gumay - ta puñenmay kupan - ge gumay kupan - ge gumay

Palmas

Aplauso

Muslos

**B**

V

G Am G

5

xa pi - ta pu - ñen may xa pi - ta pu - ñen may a - mu - tun - ge gu - ru may a - mu - tum -

P

Ap

M

Umutugué Puñen

8 Am G Am

V  
ge gu-ru may xa pi - ta pu - ñen may a - mu - tun - ge gu - ru may ku - pay -

P

Ap

M

A

G Am G Am

V  
ta gu-ru may a-mu-tun - ge puñenmay a-mu-tun - ge puñenmay a-mu-tun - ge puñenmay

P

Ap

M

15 **B**

V *G* *Am* *G*

xa pi - ta pu-ñen may xa pi - ta pu-ñen may xa pi - ta pu-ñen may

P

Ap

M

18

V *Am* *G* *Am*

xa pi - ta pu-ñen may xa pi - ta pu-ñen may xa pi - ta pu-ñen may

P

Ap

M

Gumayta puñén may, gumayta puñén may,  
kupage guru may, kupage guru may,

xa pita puñén may, xa pita puñén may,  
amutugué guru may, amutugué guru may,

xa pita puñén may, amutugué guru may,  
kupaytá guru may, amutugué guru may,  
umutugué puñén may, umutugué puñén may,

xa pita puñén may, xa pita puñén may,  
xa pita puñén may, xa pita puñén may,  
xa pita puñén may, xa pita puñén may.

Lloran los niños, lloran los niños,  
vinieron los zorros, vinieron los niños,

tuvieron miedo, tuvieron miedo,  
váyanse zorros, váyanse,

tuvieron miedo, váyanse zorros,  
los niños tuvieron miedo, duerma niño,  
duerma niño, duerma,

el zorro ya se vá, el zorro ya se vá,  
el zorro ya se vá, el zorro ya se vá,  
el zorro ya se vá, el zorro ya se vá.

## PAIÑANKU

Canción mapuche en lengua vernácula.

**De la cosmovisión:** los mapuches si bien poseen un Dios como tal, creen en el Newen, que en lengua mapuche es energía, que requiere polaridad positiva (küme newen) y negativa (weza newen), para nivelar el equilibrio entre el bien y el mal.

Dentro de la naturaleza esa energía la producen los cuatro elementos fundamentales de la naturaleza.

*“El universo mapuche está orientado según los cuatro puntos cardinales, reconociéndose, por lo tanto, cuatro direcciones organizadas a partir del Este, lugar de la Cordillera de los Andes y región matriz de la presente concepción espacial. Consecuentemente, el ciclo solar diario parece ser decisivo en la elección de este punto de referencia, puesto que en el área andina el sol nace en la cordillera (Este) y se pone en el mar (Oeste).”* (Grebe, Presencia del dualismo en la música y cultura mapuche, 1974)

**Del texto:** se encuentra en lengua mapuche, y es posible encontrar en ella la polaridad de la cosmovisión mapuche, esa confrontación de elementos para lograr el equilibrio, ya que se habla netamente de los cuatro puntos cardinales y como son observados desde el cielo.

**Del canto:** es una melodía tranquila, sin grandes dificultades en cuanto a extensión de registro ya que no supera la octava.

**Del acompañamiento rítmico-corporal:** el juego posee la dualidad y confrontación en el constante cambio de lateralidad que trabaja, ya que se realiza el mismo patrón rítmico pero siempre alternando la realización de los tiempos fuertes y débiles a partir de la alternancia entre ambas manos. De esta manera se pretende que ambos lados (izquierdo y derecho) posean la misma importancia y se trabajen en equilibrio.

Texto:

Pai ñanku piñe ne mi che  
Au ñau ñelu laina millewe la ka mapu  
Au ñau ñelu laina millewe la ka mapu  
Au ñau ñelu laina willewe la ka mapu.

Traducción:

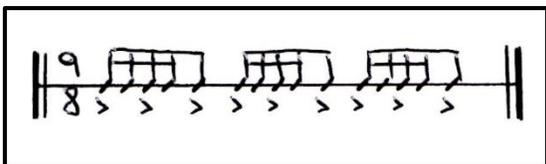
Águila grande, amiga de mi pueblo  
observas por las quebradas hacia los los cuatro lados de la tierra,  
observas por las quebradas hacia los los cuatro lados de la tierra,  
observas por las quebradas hacia el sur de la tierra.

## Guía metodológica

**Sugerencia:** A trabajar en curso 1ero y 2do básico

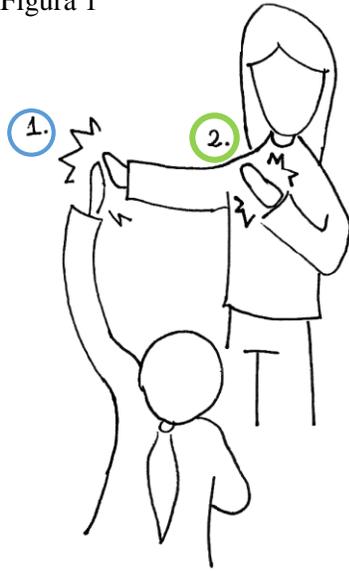
- Introducir contexto cultural de la canción a trabajar (opcional)
- Aprender rítmica de la letra y pronunciación de palabras contenidas en la canción a trabajar
- Cantar letra aprendida en conjunto con la melodía y acompañamiento armónico
- Aprender patrón rítmico a ejecutar
- Trabajar de manera dual las secciones de la canción por imitación:
  - **Parte A:** Juego rítmico-corporal utilizando golpes de pecho y palmas [Ver ilustración, Fig.1]
- Interpretar canto en conjunto con el acompañamiento rítmico aprendido.

### Patrón rítmico a ejecutar



## ILUSTRACIONES

Figura 1



Juego en parejas frente a frente y de pie con golpes alternados entre pecho y manos en los ritmos señalados en partitura.

# Paiñanku

Canción mapuche

$\text{♩} = 45$   
F m B m F m F m B m F m

Canto

Pai - ñan - ku pi-ñe ne mi che pai - ñan - ku pi-ñe ne mi che

Palmas

Acentuar con golpe en el pecho

3 A b C m D b F m

au ña - u ñe - lu lai - na mi - lle - we la ka ma - pu

5 A b C m D b F m

au ña - u ñe - lu lai - na mi - lle - we la ka ma - pu

7 A b C m D b F m

au ña - u ñe - lu lai - na wi - lle - we la ka ma - pu

Pai ñanku piñe ne mi che  
Au ñau ñelu laina millewe la ka mapu  
Au ñau ñelu laina millewe la ka mapu  
Au ñau ñelu laina willewe la ka mapu

Aguila Grande, amiga de mi pueblo  
observas por las quebradas hacia los los cuatro lados de la tierra,  
observas por las quebradas hacia los los cuatro lados de la tierra,  
observas por las quebradas hacia el sur de la tierra.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

---

En relación al objetivo específico número uno “Escoger repertorio de los pueblos originarios de distintas zonas geográficas de Chile que se encuentren en ediciones impresas, grabaciones, discos, libros, documentales, etc.”, se inició esta investigación con una revisión exhaustiva de música de procedencia de los pueblos originarios en la Biblioteca Nacional, en fuentes grabadas de archivos particulares, discos, cassettes, medios audiovisuales, documentales, documentos escritos, libros, partituras, archivos digitales, sitios web. De esa revisión, de más de 200 ejemplos musicales se seleccionaron finalmente seis correspondiendo a tres zonas geográficas representativas para el trabajo de música de pueblos originarios. Con este aporte se da por cumplido el objetivo específico número uno.

Para el segundo objetivo específico “Recopilar canciones acordes a las capacidades de niños y niñas entre 6 y 10 años, estableciendo temáticas adecuadas, además de la elección de tesitura y tonalidad correspondiente” hemos indagado en diferentes fuentes bibliográficas, libros, documentos, archivos digitales, sitios web sobre capacidades y desarrollos de los niños que comprenden las edades antes mencionadas, estableciendo un rango vocal que comprende de un La bajo el Do central hasta un Do agudo, dependiendo de las edades en que se trabaja cada canto, cuidando que la selección no supere la octava en cuanto a la melodía. En relación a la forma del repertorio seleccionado resultó ser unitaria, binaria y ternaria, en secciones que se marcan no sólo por el cambio melódico de éstas, sino también en el sentido del texto y el acompañamiento rítmico-corporal creado. Habiendo tenido todas las consideraciones antes enunciadas damos por cumplido el objetivo específico número dos.

Para el tercer objetivo establecido “Elaborar secuencias rítmicas posibles de trabajar utilizando el cuerpo como elemento musical didáctico, posibilitando el descubrimiento de distintos sonidos realizados con diferentes partes del cuerpo y el movimiento”, hemos realizado una lectura e indagación sobre métodos musicales que recogen estos elementos para la formación musical con niños, para ello hemos revisado libros, archivos digitalizados, documentos audiovisuales. De esta revisión bibliográfica hemos sacado los elementos necesarios para trabajar la lateralidad, movimientos directos, espejos, por imitación, etc. que están plasmados en el material didáctico, de manera de realizar un trabajo psicomotor que entregue al alumno la experiencia rítmica-corporal necesaria para asimilar en un futuro conceptos musicales formales, generando un aprendizaje significativo y un anclaje de contenidos, además de un autoconocimiento corporal por parte del alumno que le proporcione autonomía e independencia. Bajo esa consideración se da por cumplido el objetivo específico número tres.

En cuanto al cuarto objetivo “Proponer material metodológico para contribuir en la reincorporación del juego musical en el aula a través de la selección de cantos tradicionales de nuestros pueblos originarios y elaboración de secuencias rítmicas corporales en niños de primero a cuarto básico del sistema escolar”, tras la revisión bibliográfica y audiovisual hemos realizado conversaciones para la elaboración del material metodológico comprendiendo partituras, creación de juegos rítmicos, guía metodológica y contextualización de repertorio con la finalidad de proporcionar al docente en ejercicio un material aplicable en cualquier contexto o realidad escolar, que ayude a generar acercamiento en los alumnos a la música de nuestras diferentes culturas, generando aprendizajes a través de juegos rítmicos-corporales, algo cercano a los alumnos y que se pierda en la transición entre preescolar y la educación básica, haciendo las clases de música más lúdicas y el aprendizaje más entretenido. A través de la guía metodológica (partituras) para el profesor damos por cumplido este cuarto objetivo específico.

Para nuestro quinto objetivo “Formular actividades lúdicas que contemplen una dinámica grupal en relación al juego para potenciar actitudes y habilidades sociales de relación, participación, colaboración e integración en niños de 6 a 10 años”, hemos revisado distintas fuentes bibliográficas en relación a la importancia del juego pudiendo destacar la auto-afirmación que conlleva por parte del alumno el poder conocer tanto sus habilidades, capacidades, y también debilidades, además de crear un sentido de pertenencia y aceptación por parte de un grupo. Finalmente en la guía para el profesor se establecen espacios de juego interactivos que permiten potenciar las habilidades sociales de participación de los estudiantes por lo que se da por cumplido el objetivo específico número cinco.

Para el objetivo general “Proponer material metodológico para contribuir la reincorporación del juego musical en el aula a través de la selección de cantos tradicionales de nuestros pueblos originarios y elaboración de secuencias rítmicas corporales en niños de primero a cuarto básico del sistema escolar”, habiendo aportado con material para docentes pensado para que el aprendizaje rítmico dentro de la clase de música deje de ser meramente formal (aprender sólo figuras rítmicas) y comience a anclarse con la vivencia del ritmo a través de una ejecución corporal que internalice patrones y figuras rítmicas que en un futuro se pueden llevar a la formalidad, y al mismo tiempo generar convivencia de grupo, respeto, autoconocimiento, participación activa del aprendizaje, en conjunto con el rescate de repertorio de pueblos originarios, podemos dar por cumplido el objetivo general.

Una de las aspiraciones de este trabajo es lograr instalar el juego musical en el aula, si con este modesto aporte contribuimos a que ello sea posible en un horizonte no muy lejano nos damos por satisfechas.

En cuanto al trabajo de aula anhelamos con nuestro trabajo crear ambientes de aprendizajes que fomenten el respeto y tolerancia; y que potencien la motivación por parte de los alumnos hacia la clase de música.

Además queremos generar un acercamiento e identificación con el repertorio de pueblos originarios de diferentes partes de Chile, que consiga la valoración de dichas manifestaciones culturales y artísticas por parte de alumnos y docentes.

Es así como anhelamos que este trabajo signifique un impulso suficientemente motivador para la creación de nuevo repertorio o juegos musicales por parte de docentes del área para que nuestros niños vuelvan a jugar y cantar no solo en el aula, sino también en los recreos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amerindian music of Chile [CD]. (1975). UNESCO.
- Artes, C. N. (2011). *Conociendo la cultura Aymara: guía de diálogo intercultural para el turismo indígena*.
- Cámara, A. (s.f.). *El canto colectivo en la escuela: una vía para la socialización y el bienestar personal*.
- Campbell, R. (1971). *La herencia musical de Rapa Nui*.
- Campbell, R. (1989). Etnomusicología de Isla de Pascua. *Revista Chilena Musical*.
- Carreño, A. M. (s.f.). El ritmo en la educación musical.
- chileno, A. m. (2007). Varios Interpretes Pueblo en Fiesta. Músicas Tradicionales de Chile [CD].
- Claro, S. (1997). Oyendo a Chile [CASSETTE]. Santiago, Chile.
- Cultura Folclorica de Chile - Edición Audiovisual. (2008). Santiago, Chile.
- Dannemann, M. (1971). *La Herencia Musical de Rapanui. Etnomusicología de la Isla de Pascua de Ramón Campbell*.
- El método Kodaly y la formación del profesorado de música. (2001). *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. N°7*.
- Esquivel, N. (2009). *Escuela Orff: Un acercamiento a la visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística*.
- Fundación de Comunicaciones, C. y. (2014). *Rapa Nui, serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*.
- Gainza, V. H. (1999). *Juego de manos*.
- Gainza, V. H. (2004). La educación musical en el siglo XX.
- Gainza, V. H. (2010). *Historias de vida. Pep Alsina- Eufonia didáctica de la música*.
- Garzón, S. M. (2004). Acerca de la educación musical. *Revista Electronica de LEEME*.
- Garzón, S. M. (2013). El canto en la educación primaria.
- Gordon, E. E. (2002). Seminario final del Curso Nacional de la AIGAM. *Seminario final del Curso Nacional de la AIGAM*. Roma.
- Grebe, M. E. (1974). Presencia del dualismo en la música y cultura mapuche.
- Grebe, M. E. (2012). *Revista musical chilena*.
- Hargreaves. (1998). *Música y desarrollo psicológico*.

- Historia Social de la Música Popular en Chile 1890-1950 [CD]. (2004).
- Ibor, S. L. (s.f.). *Carl Orff, Capítulo 6*.
- Isla, C. G. (18 de Octubre de 2015). Niños chilenos juegan seis mil horas menos de lo recomendado. *La Tercera*.
- Izagirre, A. C. (2004). La actividad de cantar en la escuela: una práctica en desuso. *Revista de psicodidáctica, n°17*.
- Izagirre, A. C. (2005). Actitudes de los niños y niñas hacia el canto.
- J. Montañez, M. P. (2000). *El juego en el medio escolar*.
- Jaramillo, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista electrónica de Leemes N°14*.
- Kiadó, C. (1975-1981). *Educación musical en Hungría*.
- La Primera Música - Serie documental de TV* (2012). [Película].
- Lefrançois, G. R. (2006). *Acerca de los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Loyola, M. (2009). *Otras voces en mi voz* [CD]. Santiago, Chile.
- Lucato, M. (2001). El método Kodaly y la formación del profesorado de música. *Revista electrónica LEEME*.
- Lucina Jiménez, I. A. (s.f.). *Educación artística, cultura y ciudadanía*.
- María Ester Grebe, S. P. (s.f.). *Cosmovisión mapuche*.
- Martínez, S. C. (2014). *El método musical Kodaly en su nivel de iniciación como herramienta para favorecer el proceso lecto-escritor en los niños de 5 y 6 años de edad*.
- Mendéz, M. J. (s.f.). La importancia de la educación auditiva, rítmica y vocal en la etapa de educación infantil.
- MINEDUC. (2002). *Planes y programas de 1ero a 4to básico*.
- MINEDUC. (2011). *Libro 2- Niñas y niños de 4 a 6 años. Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento*.
- Miranda, M. M. (2005). Algunas consideraciones en torno al significado de la tradición. *Coatepee N°9*.
- Moreno, Ó. P. (2013). *Inicios de la educación musical en Chile*.
- Música y creatividad, a. m. (2006). Pilar Lago. *Revista Prodemus*.
- nacional, F. d. (Dirección). (2012). *Sonidos Ancestrales Rapa Nui - Serie documental [DVD]* [Película].

- Otarola, R. M. (2012). *Guía de antecedentes territoriales y culturas de los pueblos indígenas de Chile*.
- Pérez, P. M. (2012). *Aplicaciones prácticas del método Willems a la enseñanza instrumental formal especializada: Una mirada desde los estilos de aprendizaje*.
- Públicas, D. G. (2012). *Guía de antecedentes territoriales y culturales de los pueblos indígenas chilenos*.
- Ricardo Hito, V. A. (1965-1966). *Oyendo a Chile*.
- Ros, M. Á. (s.f.). *La música en la educación infantil: estrategias cognitivo-musicales*.
- Sándor, F. (1975). *Educación musical en Hungría*.
- Sepúlveda, M. F. (2012). *Tradiciones para el futuro*.
- Valderrama, G. (2012). *La influencia de la tecnología en nuestros niños*. Obtenido de [www.facemama.com: http://www.facemama.com/nino/la-influencia-de-la-tecnologia-en-nuestros-ninos.html](http://www.facemama.com/nino/la-influencia-de-la-tecnologia-en-nuestros-ninos.html)
- Vázquez, M. d. (2010). Congreso internacional de didácticas. Universidad de Madrid. *El canto en la educación infantil ;Cómo escoger un repertorio adaptado a la fisiología del niño y su desarrollo vocal*. Madrid.
- Zuleta, A. (s.f.). *El método Kodály en Colombia . El método Kodály – Fase II*. Colombia.

## **MATERIAL ACOMPAÑANTE**