



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

PROPUESTA DE REPERTORIO CORAL LATINOAMERICANO
A UNA Y DOS VOCES

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE MÚSICA

AUTORES:
ELÍAS JOSUÉ FLORES BLANCO.
JUAN LUIS ANTONIO LORCA MILLA.
ESTEBAN EMMANUEL PALACIOS VERA

PROFESOR GUÍA:
GUILLERMO ANTONIO VERGARA CARVAJAL

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL DE 2017

Dedicamos esta tesis a:
Todos los inmigrantes que buscan en nuestro país, un mejor vivir.

Agradecimientos

Al final de toda experiencia, llega un momento en el que es importante mirar atrás y poder apreciar todo lo caminado. Detenerse un momento, respirar tranquilo, y en especial, agradecer.

Agradezco principalmente a Dios, quien ha sido mi compañía y mi fortaleza en todo momento. Gracias por llenar mi vida de personas maravillosas, de bendiciones y por amarme de forma incondicional. No pude hacer esto sin ti.

A mi familia, con quienes mi corazón se encuentra en los momentos más lindos de mi vida.

Mis padres, Patricia y Luis a quienes agradezco cada día de mi existencia. Gracias por el consejo oportuno, por la paciencia detrás de cada corrección, por guiarme cuando estuve perdido, por la preocupación constante y la entrega completa hacia sus hijos. Gracias por ser siempre un ejemplo. Hoy soy en gran parte el resultado de lo que ustedes con amor moldearon. Este logro, y todos los que Dios pueda regalarme, son para ustedes.

A mis hermanas, María y Alejandra que han sido pilares fundamentales durante todos estos años, gracias por el apoyo constante y por entregarme uno de mis tesoros más preciados, una infancia feliz. Agradezco cada momento vivido junto a ustedes.

A las pequeñas mujeres de mi vida, Javiera y Victoria, gracias por inundar mis días de ternura, alegrías, risas y juegos. Mi amor para ustedes es infinito

A mis amigos, a los que se han mantenido con el tiempo y los que han llegado en los últimos años, valoro su amistad sincera.

A los profesores Guillermo Vergara y Lorena Vergara por su compromiso, entrega y responsabilidad durante el transcurso de esta memoria.

Por último, a personas importantes que de una u otra forma aportaron a lo que hoy soy. Aunque ya no se encuentren presentes, agradezco todo lo que fueron para mí.

Juan Luis Antonio Lorca Milla.

Agradezco a Dios, a mi familia por el apoyo, esfuerzo y compromiso durante todo mi periodo universitario. A la profesora Lorena Vergara Castillo, por su apoyo, trabajo y disposición en el proceso de nuestra memoria. A mi compañero Manuel Huichao Riquelme por aportar con su ayuda para la obra “Mapuchengen”. A Robens Joseph (profesor de idiomas, proveniente de Haití) por mostrarme y enseñarme parte de su cultura.

Esteban Emmanuel Palacios Vera

Agradezco a mi Dios porque de Él proviene toda inteligencia, sabiduría y talentos, Él es aquel que nos ha regalado el maravilloso mundo de la música. Gracias Padre Celestial, te honro públicamente.

A mis padres Sergio Flores Iribarren y Delia Blanco Oyanader por su dedicación, esfuerzo y amor en todo lo que realizan cada día, sin duda, son el pilar fundamental en mi vida, les amo.

A mis hermanos Sergio y Valentina quienes alegran mi vida, y mi abuela Sonia Oyanader Weber por su apoyo en este proceso.

A mis amigos que son parte importante de mi vida, de todos ustedes he aprendido, gracias por dejarme ver a Cristo a través de ustedes. De manera especial también a mi amiga Javiera Hidalgo Bernal quien nos otorgó su colaboración con nuestra memoria.

Para finalizar agradecer el compromiso demostrado de los profesores Guillermo Vergara y Lorena Vergara quienes trabajaron con esfuerzo junto a nosotros todo este tiempo.

Elías Josué Flores Blanco

Tabla de contenidos

Resumen.....	8
Abstract	8
Capítulo I: El Problema de Investigación	10
1.1 El Problema.....	10
1.2 Fundamentación del Problema	11
1.3 Justificación del Problema	11
1.4 Relevancia.....	12
1.5 Objetivo General	12
1.6 Objetivo Específico.....	12
Capítulo II: Marco Teórico	13
2.1 Interacción Social.....	13
2.2 Integración e Inclusión.....	13
2.3 Multiculturalidad, Pluriculturalidad e Interculturalidad.....	15
2.4 Interculturalidad en Chile.....	18
2.5 Canto	18
2.6 Coro.....	20
2.7 El Repertorio en la Propuesta.....	21
2.8 Inmigrantes en Chile	22
Capítulo III: Marco Metodológico	25
3.1 Tipo de Investigación.....	25
3.2 Descripción de Instrumentos y Herramientas	26
3.3 Muestra y Universo de Estudio	27
3.4 Diseño del Instrumento	28
3.5 Consentimiento Informado para la Aplicación de Encuesta	29
3.6 Validación del Instrumento por Juicio Experto.....	30
3.7 Carta Gantt	31
Capítulo IV Resultados y Análisis	32
4.1 Introducción	32
4.2 Análisis de Datos.....	33
4.3 Planes y programas.....	46

Capítulo V: Conclusiones.....	47
5.1 Conclusiones en Relación con el Problema	47
5.2 Conclusiones en Relación con el Objetivo General	47
5.3 Conclusiones en Relación con los Objetivos Específicos.....	47
Capítulo VI: La Propuesta.....	49
6.1 Repertorio Coral Latinoamericano a Una y Dos Voces	49
Mapuchengen (Mapuche soy)	51
Haití Twoubadou.....	57
La Vida es un Carnaval	63
Caballo Viejo	73
Alfonsina y el Mar	82
Vasija de Barro.....	90
Bolivia en mi Corazón	95
La Piragua	102
Alma Não Tem cor.....	110
Candombe para José.....	120
Referencias Bibliográficas	125

Resumen

Dado a la fuerte alza de inmigrantes en Chile, este trabajo se centrará en una de las aristas que esta situación provoca, la cual es el aumento de la cantidad de niños extranjeros en los establecimientos educacionales del país. Hoy en día el docente al momento de entrar a una sala de clases, no solo se encuentra con niños chilenos, sino también, extranjeros y principalmente provenientes de países latinoamericanos.

Con esta memoria se fundamenta una propuesta de repertorio coral, a una y dos voces mixtas, de música Latinoamericana para el nivel de octavo básico. Desde un punto de vista musical, y específicamente coral, se quiere aportar a la labor del docente en el aula, considerando el contexto cultural y social de cada estudiante, utilizando como base el concepto de interculturalidad.

Palabras claves: Inmigrantes, interculturalidad, canto, coro, repertorio.

Abstract

This work will be focus on one of the situations that the exponential growth of immigrant population causes in Chile, in this case, the increase of foreign children in national schools.

In order to help the teachers on their work in this rich cultural environment, is presented this choral arrangement of one and two mixed voices of latin american music.

Key words: Immigrants, interculturality, singing, choir, repertoire.

Capítulo I: El Problema de Investigación

1.1 El Problema

En Chile el crecimiento de la tasa de inmigración va en aumento. Este aumento es mucho más significativo en algunas ciudades. Según los resultados de la última aplicación de la encuesta CASEN (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional) en el año 2015, en Santiago se encuentra el 66,4 % de los inmigrantes que ingresan al país y según el Anuario Estadístico Nacional Migración en Chile 2005 – 2014, las cifras crecieron de ciento cinco mil migrantes en 1992 a casi cuatrocientos once mil en 2014. Esta situación ya es una realidad a nivel país y es una realidad también en el ámbito de la educación. El MINEDUC no brinda planes y programas que orienten sobre cómo abordar la presencia multicultural en la sala de clases, generando un panorama que no se basa en la inclusión de los niños inmigrantes en el sistema educacional nacional.

Hoy en día el docente al entrar a una sala de clases encuentra un ambiente multicultural, por lo mismo, como en el aula interactúan y se relacionan diversas culturas, el proceso de enseñanza aprendizaje, debería abordar y modificar esta realidad existente, considerando el rol fundamental y trascendental que tiene la educación en los niños, en su formación académica y en su formación valórica.

Este trabajo de investigación contempla realizar una propuesta de repertorio coral latinoamericano a una y dos voces mixtas o iguales para el nivel de octavo básico. Este incorpora material en partituras de canciones populares y tradicionales latinoamericanas que contienen un sustento histórico, análisis del género musical y sus dificultades técnico- vocal e ilustraciones alusivas a la temática principal de cada canción.

1.2 Fundamentación del Problema

En Chile desde hace unos años la tasa de población inmigrante ha ido en aumento de manera constante, generando un cambio a nivel social y cultural, que no existía la década pasada. Por este motivo, el docente debe enfrentarse a un contexto en el cual interactúan y conviven diversas culturas, es decir, un aula multicultural.

Esta investigación se centra principalmente en la necesidad de generar un material coral didáctico que apoye, facilite, el trabajo del docente en el aula, y a través de él, poder aportar a la inclusión de los niños inmigrantes, considerando su contexto histórico, costumbres y tradiciones, con el fin de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje con base en un sincretismo cultural o interculturalidad.

1.3 Justificación del Problema

Como se mencionó en el punto anterior, en el contexto nacional es posible evidenciar la presencia en la sociedad de diferentes culturas. La coexistencia de estas no garantiza su interacción, esto es reflejo de una sociedad multicultural que reconoce la existencia de distintas culturas en el mismo espacio geográfico, en el cual no se establece una interrelación, un intercambio de conocimientos, saberes y un espacio de simetría cultural.

Por esta razón nuestro estudio procura aportar hacia una realidad educativa intercultural, donde se presencie un proceso mucho más profundo. De relaciones sociales complejas, un enriquecimiento transversal, la comunicación y aprendizaje recíproco tanto de lo propio como lo diferente. Se intenta avanzar para generar espacios en común que permitan abordar la inclusión de los niños inmigrantes en el país, a través del canto y el repertorio.

1.4 Relevancia

La importancia de este trabajo, se centra en abordar una temática que hasta la actualidad, no se ha tratado en los planes y programas del Ministerio de Educación en Chile. No existen estudios e investigaciones que involucre el reconocimiento de la inmigración en el sistema educacional.

Al realizar esta investigación, son varios los agentes que se ven beneficiados. Principalmente las estudiantes del octavo año “L” del Liceo A - 1 quienes participarán en esta investigación a través de una encuesta para la recolección de datos, donde se cuestionara el nivel de conocimiento que poseen sobre la cultura de sus compañeros de otras nacionalidades, y si es que en sus clases tratan el tema de la multiculturalidad existente.

Otros agentes beneficiados son los investigadores que la realizaron y los estudiantes u otros investigadores que aborden esta temática y puedan considerar esta memoria para a complementar futuras investigaciones.

1.5 Objetivo General

- Proponer un repertorio coral latinoamericano a una y dos voces mixtas e iguales.

1.6 Objetivo Específico

- Conocer de manera acotada el grado de conocimiento de las estudiantes de octavo “L” del Liceo A-1 Javiera Carrera, sobre los conceptos de multiculturalidad e inclusión social.
- Describir los conceptos de interacción social, integración e inclusión, multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad, canto y coro.
- Adaptar repertorio coral latinoamericano a una y dos voces mixtas e iguales.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Interacción Social

Para poder entender los conceptos de forma puntual, primero debemos situarnos y comprender su contexto. La inclusión e integración son procesos de interacción social, esto quiere decir que para que se generen, las personas que componen la sociedad se encuentran en mutua interdependencia y se relacionan entre sí de forma activa. La interacción social es una necesidad del ser humano, desde que nace hasta que muere se desarrolla y vive en función a otros. En educación, después de la familia, el aula es uno de los primeros escenarios de interacción social de un niño, todo lo que aprende aquí es el resultado de la interacción y la relación con otros individuos. En este sentido Vygotsky (1979) plantea que “El camino que va del niño al objeto y del objeto al niño pasa a través de otra persona” (p.56), es decir, el proceso de aprendizaje no se puede producir sin la participación de otros. Además de este punto, la importancia de la interacción social radica principalmente en que es a través de ella que se producen procesos como la integración, la inclusión, la marginación y la exclusión.

2.2 Integración e Inclusión.

Por muchos años en nuestro país se ha hablado de integración e inclusión, aún así todavía no existe claridad sobre su significado y en qué manera se diferencian uno de otro. Por esto es importante, además de enfocarlos a la educación, establecer los conceptos ampliamente para de esta forma seleccionar el que más se acerca a nuestra problemática.

Etimológicamente hablando el término integración proviene del latín “integrare”, que significa “renovar, completar”. El diccionario de la RAE define la palabra integración como “hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo”.

En Chile el concepto de integración está enfocado hacia las personas con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E), el Ministerio de Educación se refiere a la integración como:

“Un movimiento que surgió para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, con el fin de asegurar su plena participación en los contextos comunes de la sociedad. El movimiento de la integración está ligado, por tanto, al colectivo de alumnos con discapacidad y ha significado, sobre todo, cambios en la Educación Especial más que de la Educación General”.

Como Ministerio se han comprometido en contribuir en este aspecto generando políticas y reglamentos claros para brindar a todos los niños y niñas con N.E.E todas las alternativas educacionales necesarias para su completo desarrollo. Dentro de este marco legal podemos mencionar la “Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad” (N°19.284/94) donde el capítulo n°2 habla sobre la equiparación de oportunidades y del acceso a la educación.

El concepto de inclusión que viene del latín “inclusio”, la RAE lo define como “La acción o efecto de incluir”, esta definición no permite la total comprensión del concepto por lo que es necesario citar otra fuente, en este caso, el informe Warnock (1974) en donde especifica que la inclusión debe ser considerada como:

“ una interacción que se genera en el respeto hacia las diferencias individuales y las condiciones de participación desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y la condición de la persona o grupo de personas.”

En Chile es difícil hablar de inclusión ya que la legislación existente es casi nula, el año 2016 a partir del 1 de marzo comenzó a regir la ley de inclusión escolar en la cual se abordan temas como la elección del establecimiento educacional sin depender de la capacidad económica de la familia, eliminar el lucro en los establecimientos que reciben aportes del estado con una mejor regulación en la inversión de los recursos y terminar con la selección arbitraria que permitirá que las familias decidan el colegio y el proyecto educativo que prefieran para que sus hijos estudien (Ministerio de Educación, 2016).

A pesar de todos los intentos por fomentar la inclusión en Chile, aún queda un largo camino por recorrer para realmente ser un país inclusivo.

Para fines del presente estudio, esta investigación entiende el concepto de integración e inclusión como dos definiciones absolutamente diferentes. La integración es un proceso de interacción social donde sumo nuevos agentes o personas a un contexto que posee una estructura determinada, contempla sus propios estatutos y saberes, y su fin es suplir un espacio dentro de una comunidad. No obstante, la inclusión, es un proceso de interacción social donde brindo a un agente externo o persona la posibilidad de ser parte de una comunidad, otorgándole las mismas condiciones de igualdad y participación activa, sin importar la cultura, raza, edad, sexo o condiciones de la persona.

2.3 Multiculturalidad, Pluriculturalidad e Interculturalidad

La interculturalidad, el pluralismo cultural y la multiculturalidad son conceptos muy tratados hoy en la actualidad. Sin embargo, existe poca claridad al momento de identificar las diferencias y similitudes que existen entre cada significado. Y finalmente se termina entendiendo estos tres conceptos como si fueran lo mismo.

Tanto la interculturalidad, el pluralismo cultural y la multiculturalidad, se refieren a la diversidad cultural; no obstante, apuntan a diferentes maneras de conceptualizar aquella diversidad y de desarrollar planes de intervención que trabajen con aquella diversidad en la sociedad.

La multiculturalidad es un concepto descriptivo, que se refiere principalmente al reconocimiento de diversas culturas que se desarrollan y comparten un mismo espacio geográfico, sin existir entre ellas una interrelación, un intercambio de conocimientos y saberes. (Walsh, 2005). El concepto de multiculturalidad se construye dentro de dos contextos políticos; en el primer caso es bajo la política y el lema de “Justicia e Igualdad”, en donde el Estado proporciona leyes y estatutos para un grupo determinado de personas con el propósito de acortar la brecha de exclusión. El segundo caso donde aplica este concepto se basa en el lema de un Estado liberal con la consigna “Tolerancia y Respeto”, en donde se establece que todos aquellos que comparten un territorio geográfico determinado tienen los mismos derechos. No obstante, esta consigna que pone en eje a la tolerancia entre las culturas más que el aspecto interrelacional como problema multicultural, oculta la permanencia de las desigualdades sociales, que no permiten el desarrollo equilibrado, equitativo y la participación activa de las culturas dentro de una misma sociedad. Sólo se continúa manteniendo intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos grupos sobre otros.

El pluralismo cultural o pluriculturalidad es un concepto que afirma la convivencia de culturas compartiendo un espacio geográfico determinado, esto es reflejo de la realidad histórica del continente americano en donde podemos identificar distintos grupos, etnias, pueblos, que desarrollan sus costumbres y tradiciones en paralelo.

“El pluralismo cultural es aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades grupos o comunidades étnica, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes. A diferencia de otros modelos, el pluralismo cultural valora positivamente la diversidad sociocultural y toma como punto de partida que ningún grupo tiene porqué perder su cultura o identidad propia” (Malgesini y Giménez, 2000, p.1)

Esta investigación entiende que la diferencia entre los conceptos radica en que mientras la multiculturalidad, reconoce y establece la existencia y distinción entre grupos culturales que en la práctica social siguen separados, el pluralismo cultural indica una convivencia entre las culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa. Como ha planteado” Kottak (1994), la asimilación no es inevitable y puede haber armonía étnica sin ella. De hecho, las distinciones étnicas persisten a pesar de generaciones de

contacto interétnico.

La interculturalidad es distinta, se refiere a relaciones complejas e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos, costumbres y tradiciones culturales diferentes. No se trata simplemente de reconocer descubrir o tolerar al otro, o la diferencia en sí. Más bien se trata de crear espacios para desarrollar procesos de intercambio que, permitan construir un encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. (Walsh, 2005).

La interculturalidad es un proceso mucho más profundo, que busca además de la interrelación, el “entre culturas” desea evidenciar la riqueza de cada cultura, el autoconocimiento de quien es uno, de los elementos que conforman y destacan tanto lo propio como las diferencias.

Como investigadores creemos que la interculturalidad es la interacción entre culturas, es el proceso de interacción entre diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres, siendo la característica fundamental: “La Horizontalidad”, es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo el intercambio, la igualdad, inclusión y convivencia armónica entre ellas.

Si bien la interculturalidad está basada en el respeto a la diversidad, inclusión y crecimiento por igual de las culturas, no está libre de generar posibles conflictos, tanto por la adaptación o por el mismo proceso de aprender a respetar, pero con la diferencia, de que estos conflictos se resolverán mediante el diálogo y escucha mutua, primando siempre la horizontalidad del proceso. “Debemos tener en cuenta, que la interculturalidad se refiere tanto a la interacción cultural a nivel geográfico y cultural, como en cualquier situación donde se presenten diferencias de cualquier tipo.” (Cavalié, 2013)

2.4 Interculturalidad en Chile

Es en nuestro continente latinoamericano en donde encontramos una variedad de riqueza cultural, que se manifiesta en distintos aspectos; tradiciones, ceremonias, rituales, fiestas, su música, etc. Sin embargo, en las prácticas políticas aquellas son invisibilizadas en favor de una cultura dominante, que es la réplica y herencia que han dejado desde Europa en tiempos de colonia.

Durante los años posteriores a la segunda guerra mundial, ciertos países autodenominados desarrollados, acuñaron el concepto de subdesarrollo, definición relacionada con la presencia y propiedad de bienes materiales, bienes sociales. En este sentido la mayoría de los gobiernos latinoamericanos tratan de replicar sistemas foráneos para lograr una condición de estatus mundial.

Desde el mundo de la Educación en Chile, desde el año 1995 se habla acerca de lo que se llama “Educación Intercultural Bilingüe” (EIB), no obstante, este modelo educativo sólo es una medida paliativa, para la gran deuda que se tiene con los distintos pueblos. Este programa o modelo educativo (EIB) tiene como tarea enseñar en dos idiomas en contextos en donde hay presencia de dos culturas distintas. Sin embargo, como se puede entender sólo se enseña acerca de una plan educativo estructurado, que de intercultural tiene bastante poco, no se logra en totalidad el principal objetivo de la interculturalidad, evitar los etnocentrismos y caminar hacia el respeto por la diversidad cultural, la inclusión y el intercambio de saberes y conocimientos.

2.5 Canto

El canto se puede definir de forma teórica, biológica y también espiritual o emocional; para fines de esta investigación se mencionan diferentes definiciones de canto, tanto de diccionarios comunes como musicales.

El diccionario online definicionabc.com lo define como la “Emisión controlada de sonidos desde el aparato fonador, la voz, siguiendo una composición musical”; para nosotros es una definición correcta exceptuando el término “siguiendo”, ya que sabemos que el canto también puede ser improvisado y en este caso no se sigue una composición musical, sino que se compone en el instante mismo de la ejecución. (<http://www.definicionabc.com/general/canto.php>)

Según el diccionario de la RAE, el canto es la acción de “producir con la voz sonidos melódicos, formando palabras o sin formarlas” (<http://dle.rae.es/?id=7BVjXzX>)

El conservatorio Ángel Barros tiene una definición más acabada y técnica en cuanto al canto y dice que es una constitución de “Sonidos formados por la voz humana que se emiten en cada caso en una determinada altura o registro y su sucesión constituye la melodía o en su caso otra voz. En la emisión del canto intervienen, además de las cuerdas vocales, los pulmones, las vías respiratorias, la musculatura del diafragma, del vientre, del pecho, la lengua, el paladar, los labios, los músculos de las mejillas e involuntariamente todos los resonadores que tenemos en el cuerpo como por ejemplo las cavidades de resonancia existentes en la cabeza” (www.conservatorioangelbarrios.com).

La definición que nos entrega la Profesora de Voz y Decana de la Facultad de Artes y Ed. Física Patricia Vásquez Prieto va más allá de la definición técnica e incluye aspectos emocionales y mentales dentro de esta, ella dice que el canto “Es la expresión de la voz a través del sonido de la sensibilidad y temperamento de la persona que canta al interpretar una obra musical”.

Como ya se ha dicho, el canto se puede definir de distintas maneras pero para fines de esta investigación nos parece que todas las definiciones mencionadas se interrelacionan de cierto modo y son bastante similares. El canto es el primer instrumento musical utilizado por el hombre y en todas las culturas ha sido utilizado como ritual, diversión, música para trabajar, para relajarse o simplemente por gusto. También sabemos que hay distintos estilos

y técnicas en el canto y las pautas para su definición dependerán del género musical al que este término esté asociado.

El canto, nunca debe dañar nuestro organismo, por el contrario debe fortalecerlo y es por eso que en el canto coral, una técnica limpia y no dañina para algún órgano de nuestro cuerpo es la óptima para la ejecución de una melodía

2.6 Coro

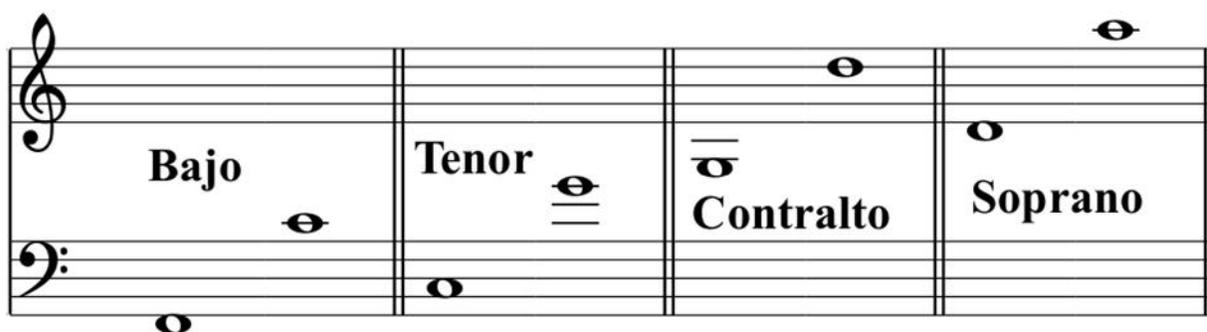
Etimológicamente según la página de definiciones [definición.de](http://definicion.de), dice que coro viene “del latín chorus (aunque con origen más remoto en la lengua griega), es el conjunto de las personas que, en una función musical, cantan simultáneamente una misma pieza.” (<http://definicion.de/coro/>) y según una página visitada por muchos como lo es Wikipedia, se denomina coro a “Un conjunto de personas que interpretan una pieza de música vocal de manera coordinada. Es el medio interpretativo colectivo de las obras cantadas o que requieren la intervención de la voz”. (<https://es.wikipedia.org/wiki/Coro>)

Las dos definiciones mencionadas son fáciles de entender y tienen mucho en común pero si nos preguntamos desde qué número de personas podemos denominar a una agrupación vocal coro, es un poco más difícil esta definición. A las agrupaciones vocales poco numerosas, se les suele llamar por el número de integrantes desde “dúo” o “dueto” hasta “octeto”, desde ahí hacia arriba podríamos decir que el común de la gente entendida en el tema llama a una agrupación vocal coro, pero hay personas que prefieren llamar a agrupaciones vocales de más de ocho personas pero que no son tan numerosas “ensamble de voces” o “coro de cámara”.

Sabemos que hay distintos tipos de coros como los “coros acapella” que cantan sin acompañamiento de instrumentos y también los “coros concertante” que si tienen acompañamiento instrumental. Existen los “coros de voces iguales” que son los coros en los que sus integrantes tienen una tesitura similar, hay coros que cantan al unísono y desde ahí hay coros de dos voces, ocho voces o más aunque lo común en un coro medianamente profesional, son las cuatro voces mixtas (Soprano, Alto, Tenor y Bajo o Barítono).

2.7 El Repertorio en la Propuesta

El proyecto abordará repertorio a dos voces; estas pueden ser a dos voces mixtas masculinas (Tenor y Bajo), femeninas (Alto y Contralto) o a dos voces iguales (Soprano-Soprano; Alto-Alto; Tenor-Tenor; Bajo-Bajo), mezclando los cuatro tipos de voces dependiendo de la tesitura de las voces de cada coro. Esta libertad se debe a que en el repertorio abordado no se ofrece una amplitud de registro en la línea melódica de cada voz ya que el repertorio fue trabajado respondiendo a los registros propuestos en el texto “Armonía tradicional a dos voces” de Santiago Vera Rivera que los registros o ámbitos en las voces son flexibles, sin embargo los más comunes son los que se muestran en la siguiente imagen



El repertorio se ha trabajado pensando en que los ámbitos mostrados en la imagen son el límite y responden a una voz medianamente entrenada para el canto, es por esto que en el repertorio que se presenta, se trabaja con ámbitos de la voz aún más pequeños que pueden ser cantados por estudiantes con un buen nivel de afinación con respecto al sistema temperado, pero no necesariamente con un mediano o gran entrenamiento vocal previo.

2.8 Inmigrantes en Chile

La multiculturalidad existente en nuestro país, aún no es objeto de un real proyecto que intente promover la inclusión de las culturas para la interrelación de estas y el fortalecimiento de una cultura latinoamericana, La sociedad chilena se ha ido abriendo a la realidad de los inmigrantes en el país, a la realidad de que nos estamos transformando en un país multicultural, pero aún queda trabajo por hacer para darnos cuenta que esta realidad no es una desventaja ni una situación preocupante, sino por el contrario es una gran oportunidad para crecer culturalmente y en políticas que estén preparadas para el crecimiento de la población extranjera en Chile.

La realidad de la inmigración en Chile es conocida por todos y es por esto que el gobierno ya ha mostrado interés en nuevas políticas de inmigración como lo menciona en la presentación de su Anuario Nacional de Migración en Chile en el que dice que

“La gestión gubernamental en materia migratoria prevista para el período 2014-2018 tiene como propósito fundamental el respeto de los derechos humanos y la inclusión de los extranjeros en el marco de una migración segura. Se sustenta en el Programa de Gobierno de la Presidenta Bachelet, los acuerdos internacionales, la colaboración con la sociedad civil y el conocimiento de las agencias estatales en la materia.

(<http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/02/Anuario-Estad%C3%ADstico-Nacional-Migraci%C3%B3n-en-Chile-2005-2014.pdf>) pág. 9

Las políticas públicas que se han desarrollado en los últimos años en el país van en dirección de dar mejor cabida a los extranjeros en Chile, apuntando principalmente a que tenga los mismos derechos que alguien nacido en el país, pero esto no es posible si no se incluye el fomento de la cultura de cada país y menos si no hay proyectos específicos que permitan el logro de las metas propuestas.

Desde el retorno a la democracia la población ha crecido de 83.805 en el año 1982 a 410.998 en el último censo de 2002 situación reflejada en el siguiente gráfico extraído del Anuario Nacional de Migración en Chile.

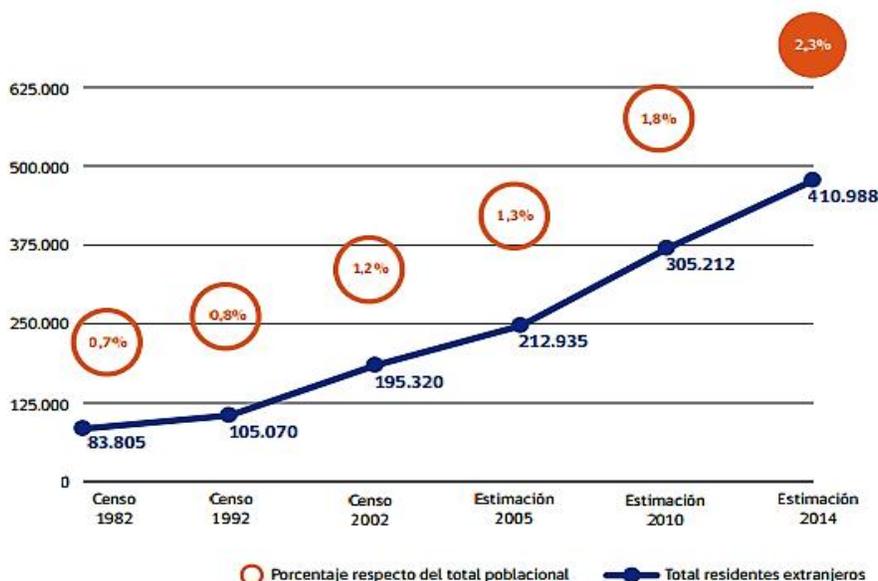


Gráfico N°1.1: Estimación de Residentes Extranjeros en Chile, 1982-2014
(Fuente: INE y DEM)

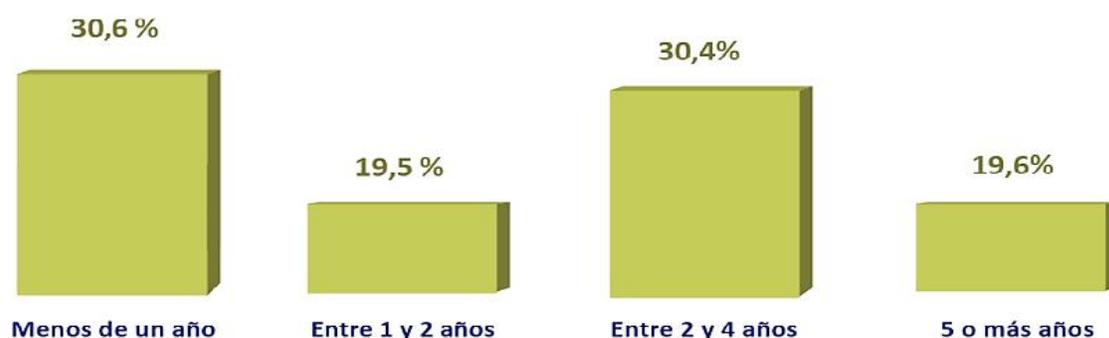
Estos datos si bien muestran una fuerte alza en el ingreso de inmigrantes a nuestro país, no sería sorprendente encontrarnos con el doble de esta cantidad para el censo que se realizará en el presente año (2017), y tal vez con cifras que estén cerca del millón de personas pero mientras no se tengan datos, esto es sólo especulación.

La municipalidad de Quilicura en conjunto con varias universidades y organizaciones relacionadas a la temática social y migratoria, realizaron una encuesta que incluía preguntas más bien de aspecto social en cuanto a los inmigrantes y sobre la sensación de estos en nuestro país en aspectos tales como vivienda, salud, educación y expectativas al llegar al Chile; encuesta que fue innovadora ya que a nivel país no existe una que muestre con tanta profundidad, la situación social de los extranjeros en Chile.

En esta misma encuesta se arrojan datos sorprendentes sobre el aumento de ingreso de inmigrantes a Chile, y aunque los datos se refieren a una comuna, y no a un país, son representativos al menos de la Región Metropolitana o al menos de las comunas más “populares” de la capital chilena, ya que difícilmente los extranjeros tienen preferencia por Quilicura al momento de elegir comuna para vivir. El gráfico y un breve comentario extraídos de la encuesta se muestran a continuación.

En cuanto al periodo de residencia en Chile, las y los encuestados presentan una media de permanencia en nuestro país de 2,9 años. Si observamos los rangos de estadía observamos que más del 50% viven en Chile hace menos de 2 años.

Gráfico 5: Distribución de población consultada según tiempo de estadía



Fuente: Elaboración Propia en base a PCMQ

<http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/382>

El gráfico particularmente muestra que más del 80% de la población inmigrante en Quilicura, reside en la comuna hace menos de cuatro años, situación que evidencia lo anteriormente señalado en cuanto a la cantidad de extranjeros que se contabilizarán en el Censo de 2017, ya que los datos con los que se ejecutan la mayor cantidad de estudios en cuanto a inmigrantes, son los del Censo de 2002 los cuales muestran que apenas el 2,3% de la población respecto al total de habitantes es extranjera, porcentaje que no es similar a lo que se observa a diario en las calles de Santiago.

Son estos los datos que nos llevan a pensar en la necesidad de propuestas en cuanto a los inmigrantes en Chile, y bajo el punto de vista musical, nuestra investigación es un aporte a esta realidad, a través de un repertorio coral latinoamericano a una y dos voces mixtas o iguales.

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

La presente memoria utilizará una mixtura, presenta un enfoque cuantitativo a través de la recolección de datos por medio de una encuesta de valoración tipo Likert. También posee un enfoque cualitativo, el cual se centra en el estudio de una realidad específica por medio del análisis y reflexión de los datos obtenidos a través de la encuesta. En este sentido Taylor y Bogdan (1992:20-23) señala que “Un estudio cualitativo no es un análisis impresionista, informal, basado en una mirada superficial a un escenario o a personas. Es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados”.

En vista de lo enunciado, la definición que más se aproxima a lo que busca esta investigación es la de Sandín Esteban que dice:

“La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”.

Además la presente memoria posee tópicos de una investigación proyectiva que según Elizabeth Hurtado de Barrera se centra en la “elaboración de una propuesta (...) como solución a un problema o necesidad de tipo práctica, ya sea de un grupo social, una institución, o de una región geográfica”

3.2 Descripción de Instrumentos y Herramientas

El medio empleado para la recolección de datos es la encuesta, permite obtener información de un número considerable de personas, así por ejemplo: permite explorar la opinión pública y los valores vigentes de una sociedad, temas de significación científica y de importancia en las sociedades democráticas (Grasso, 2006:13).

Al respecto, Díaz de Rada (2001:13), citando a Mayntz et al (1976:133), describen a la encuesta como la búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados.

Específicamente nuestra investigación utiliza una encuesta de valoración tipo Likert, que fue creada por Rensis Likert en el año 1932, donde él presentaba un informe explicando su uso. La importancia de este tipo de encuesta radica en que resulta práctica para investigaciones sociales ya que permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado.

En esta encuesta en particular, las preguntas que se encontraran en el cuestionario son cerradas, es decir, que las respuestas han sido delimitadas para facilitar su posterior análisis.

3.3 Muestra y Universo de Estudio

El universo de esta investigación se centra en el curso octavo año “L” del Liceo A-1 Javiera Carrera.

El Liceo A-1 Javiera Carrera se encuentra ubicado en Santiago de Chile, en la calle Compañía de Jesús #1484, cerca de la estación Santa Ana del metro de Santiago. Este Liceo acepta únicamente a mujeres, las cuales son seleccionadas de acuerdo a una prueba de admisión y sus calificaciones (hasta el 2014, último año de admisión donde se aceptó prueba) y con calificaciones de dos semestres anteriores.

Actualmente la enseñanza se imparte en dos jornadas. En la mañana desde las 07:45 horas a las 14:00 horas, asisten las alumnas de segundo a cuarto de la enseñanza media, y durante la tarde, desde las 14:15 horas hasta las 20:30 horas, acuden las alumnas de séptimo básico a primero de enseñanza media. En total, son cerca de tres mil alumnas, las cuales están distribuidas en setenta cursos.

El Liceo A-1 Javiera Carrera es considerado parte de los colegios “emblemáticos” en Chile. Además cuenta con un cuerpo docente integrado por 130 profesionales.

La muestra de esta investigación es el cien por ciento de las estudiantes del curso octavo año “L” del Liceo A-1 Javiera Carrera.

El Liceo A-1 Javiera Carrera fue escogido para fines de esta investigación con el objetivo de conocer el grado de conocimiento que tienen las estudiantes sobre los conceptos de multiculturalidad e inclusión social. Esto fue posible gracias a la gestión de Juan Luis Antonio Lorca Milla quien realizó su práctica profesional en el establecimiento y en la actualidad se encuentra realizando clases de música en el Liceo.

3.4 Diseño del Instrumento

El instrumento utilizado para la recolección de datos es la encuesta de valoración Likert, que especifica el nivel de acuerdo o desacuerdo con las siguientes declaraciones.



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

Nombre: _____ Curso: _____

Establecimiento: _____ Fecha: ___/___/_____

Instrucciones: Indica marcando con una “X” la casilla correspondiente.

En qué medida de acuerdo estas con las siguientes afirmaciones:

- 1: Muy en desacuerdo
- 2: Moderadamente en desacuerdo
- 3: Moderadamente de acuerdo
- 4: Muy de acuerdo

	1	2	3	4
1) Reconozco la presencia de distintas culturas de Latinoamérica en mi sala de clases.				
2) En las distintas asignaturas se aborda la presencia de las distintas culturas en Latinoamérica				
3) Conozco el concepto de multiculturalidad con claridad.				
4) En mi liceo se reconoce la multiculturalidad existente entre los estudiantes.				
5) En mis clases de música, cantamos o ejecutamos repertorio latinoamericano.				
6) Reconozco el contexto histórico de las canciones que cantamos o ejecutamos en las clases de música.				
7) A nivel nacional percibo un comportamiento receptivo en las políticas de inclusión respecto a las distintas culturas de Latinoamérica.				
8) En concejo de curso se aborda la temática de la inclusión respecto a las distintas culturas de Latinoamérica.				
9) En mi barrio reconozco la presencia de las distintas culturas de Latinoamérica				
10) Conozco la cultura de mis compañeros de otras nacionalidades.				
11) Mi familia reconoce y acepta la presencia de personas de otras nacionalidades y su cultura.				

Gracias por tu tiempo

3.5 Consentimiento Informado para la Aplicación de Encuesta



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

Declaración Consentimiento Informado

He sido informado/a de los objetivos de este proyecto de investigación. Comprendo que deberé contestar una encuesta. Todas mis dudas han sido respondidas por los investigadores.

Estoy participando libremente y me han informado que toda la información que yo proporcione, será estrictamente confidencial y que mi identidad será resguardada en todo momento.

Nombre Participante.....

RUT.....

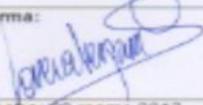
Firma.....

3.6 Validación del Instrumento por Juicio Experto

Validación por Juicio de Experto

Título: Encuesta tipo Likert para recolección de datos:
Presencia de inmigrantes en círculo de personas conocidas que interactúan con estudiantes del octavo año "L" de 2017, del Liceo 1 Javiera Carrera, Ubicado en Comuna de Santiago.

Ítems	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observaciones
	si	no	si	no	si	no	
1	x		x		x		
2	x		x		x		
3	x		x		x		
4	x		x		x		
5	x		x		x		
6	x		x		x		
7	x			x	x		Percebir el comportamiento de las políticas nacionales, no incide en la presencia de inmigrantes presentes.
8	x		x		x		
9	x		x		x		
10	x		x		x		
11		x		x	x		Reconocer y aceptar, crea confusión al encuestado al buscar dos informaciones.
Total	10	1	9	2	11	0	Si, en rango de 72% y 99%
%	90.1	9.09	81.8	18.2	100	0	validez excelente

Validado por:	Nombre: Lorena Vergara Castillo Cédula de identidad: 12.679.244-1	Firma: 
Datos del Validador	Profesión: Profesora de Música Cargo: Docente Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	Fecha: 22 marzo 2017 Móvil: 91003596

3.7 Carta Gantt

Meses	jun-16	jul-16	ago-16	sep-16	oct-16	nov-16	dic-16	ene-17	feb-17	mar-17	abr-17
1.- Recopilación de información para Construcción de Marco Teórico	x	x	x	x							
2.-Revisión y estudio de información para Construcción de Marco Teórico			x	x	x						
3.- Cap.2 Redacción de avance para Construcción de Marco Teórico					x	x					
4.- Adaptación de Repertorio latinoamericano a 1 y 2 voces						x	x	x	x	x	
5.- Presentación de estado de avance						x	x	x		x	x
6.- Elaboración de Instrumento: Encuesta							x				
7.- Construcción y redacción Capítulo 1								x			
8.- Aplicación de encuesta y análisis de datos										x	
9.- Construcción y redacción: Capítulo 3 Marco Metodológico									x	x	
10.- Construcción y redacción: Capítulo 4 análisis y resultados										x	x
11.- Construcción y redacción: Capítulo 5 Conclusiones generales											x
12.- Construcción y redacción: Capítulo 6 Propuesta											x
13.- Elaboración Marco Referencial											x
14.- Ediciones finales											x

Capítulo IV Resultados y Análisis

4.1 Introducción

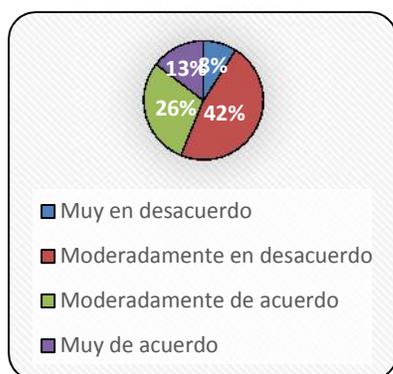
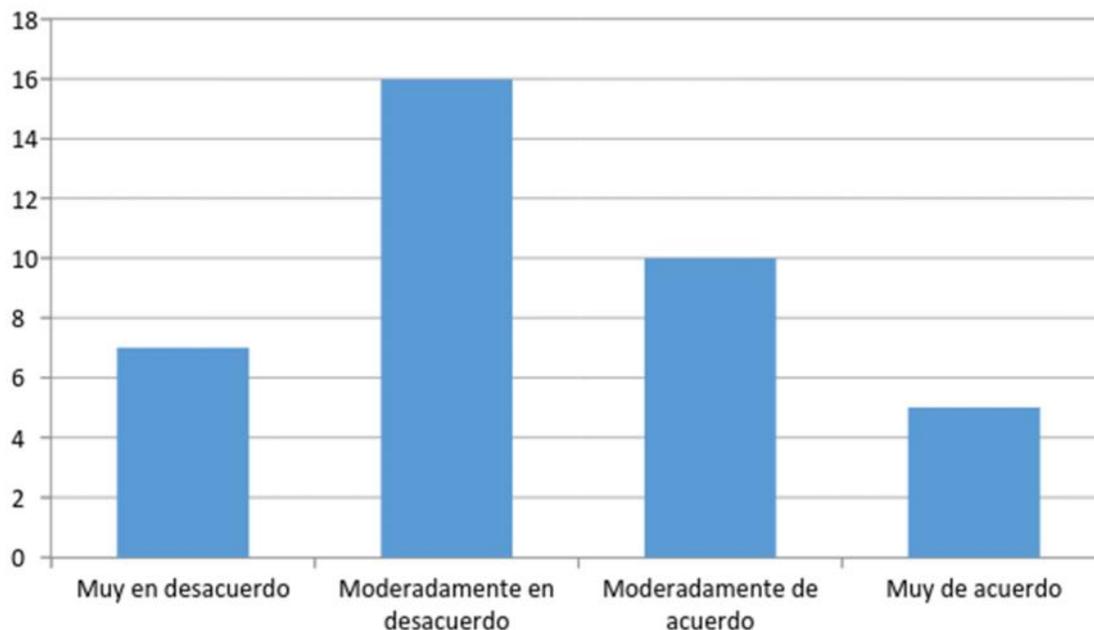
Para la realización de este estudio se aplicó una encuesta de valoración tipo Likert al cien por ciento de las estudiantes del octavo año “L” del Liceo A-1 Javiera Carrera, en la comuna de Santiago centro.

La finalidad es la recolección de datos que se centra en el grado de conocimiento que tienen las estudiantes sobre los conceptos de multiculturalidad e inclusión social.

En este capítulo se analizarán los resultados obtenidos a través de gráficos que miden el nivel de acuerdo o desacuerdo de los encuestados.

4.2 Análisis de Datos

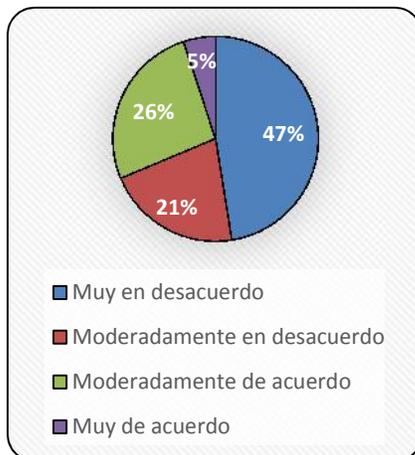
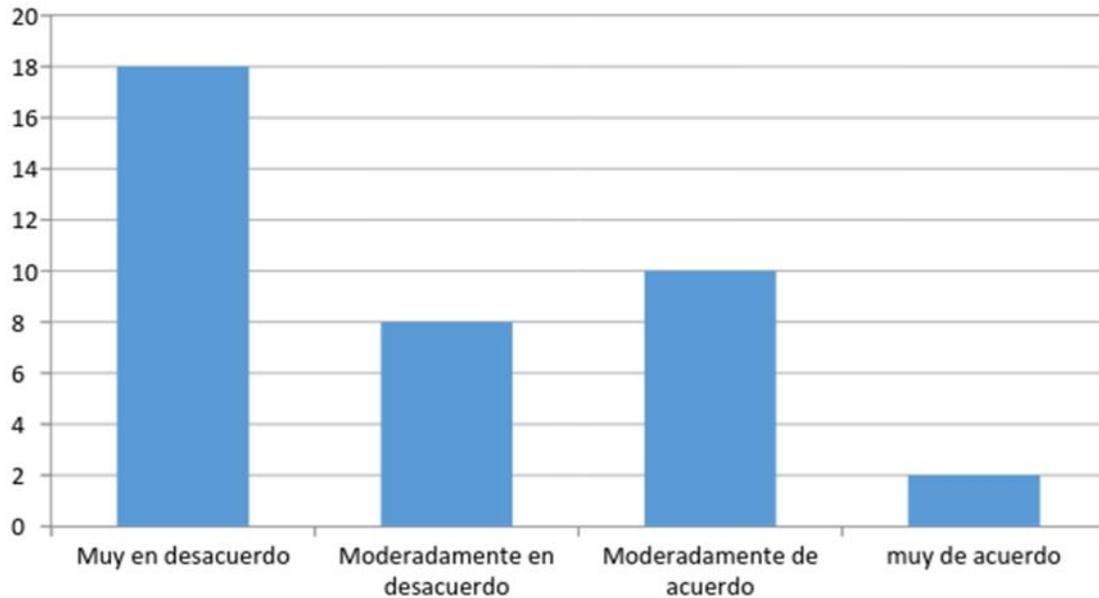
1.- Reconozco la presencia de distintas culturas de Latinoamérica en mi sala de clases.



- 8% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 42% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 26% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 13% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

1.- Si bien, en este curso no se encuentran matriculadas estudiantes inmigrantes, los resultados de esta pregunta muestran el grado de conciencia y de conocimiento que se tiene entre compañeras. Claramente la primera mayoría indica que no reconoce la presencia de estudiantes inmigrantes en su sala, mientras que la segunda mayoría indica estar moderadamente de acuerdo con la afirmación que en su aula confluyen distintas culturas. Este resultado nos hace cuestionar sobre cuánto se conocen realmente las estudiantes y cuál es su grado de relación, interés y empatía entre compañeras.

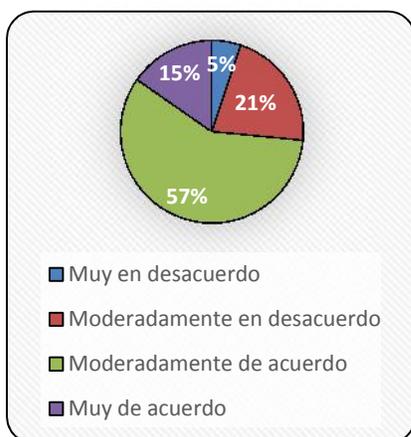
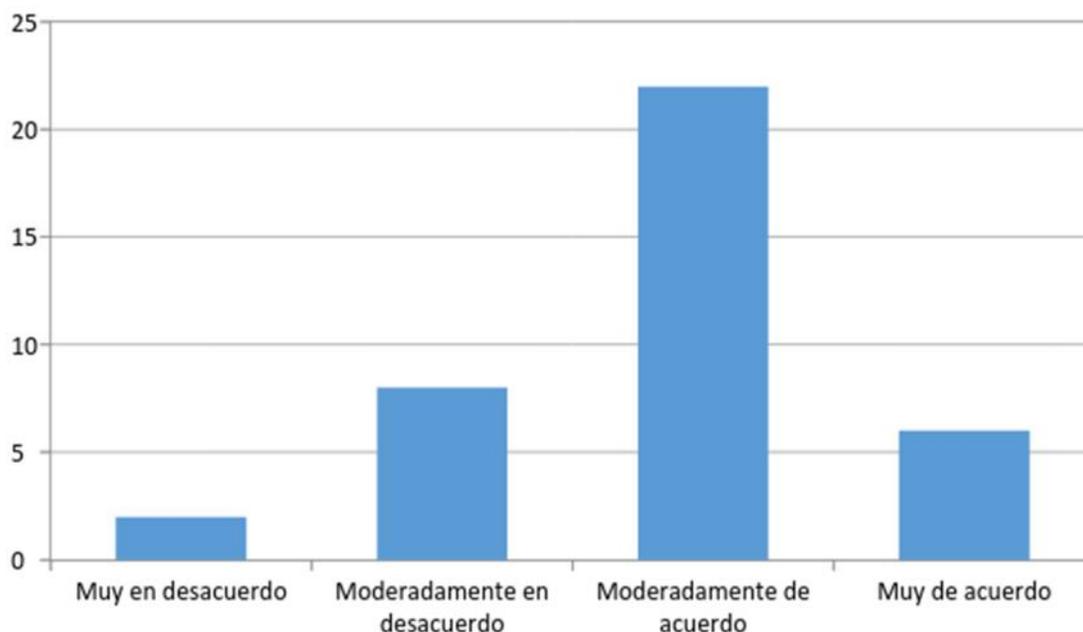
2.- En las distintas asignaturas se aborda la presencia de distintas culturas en Latinoamérica.



- 47% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 21% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 26% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 5% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

2.- Los resultados obtenidos a través de esta pregunta de investigación, nos revelan que la mayoría de las estudiantes del octavo año “L” del Liceo Javiera Carrera, afirman no recibir una formación académica donde se reconozca la multiculturalidad. Con base en esto nos hace sentido el desarrollo de la propuesta de repertorio coral latinoamericano a una y dos voces, con el fin de promover la interculturalidad y el enriquecimiento entre las culturas que conviven en el ambiente escolar

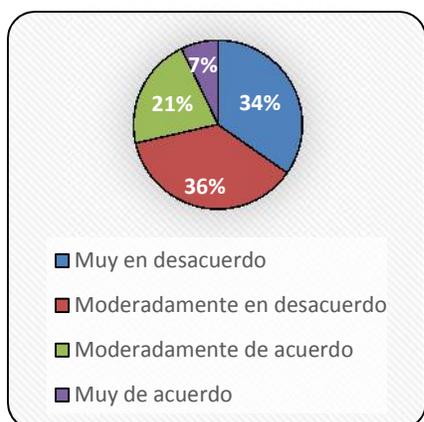
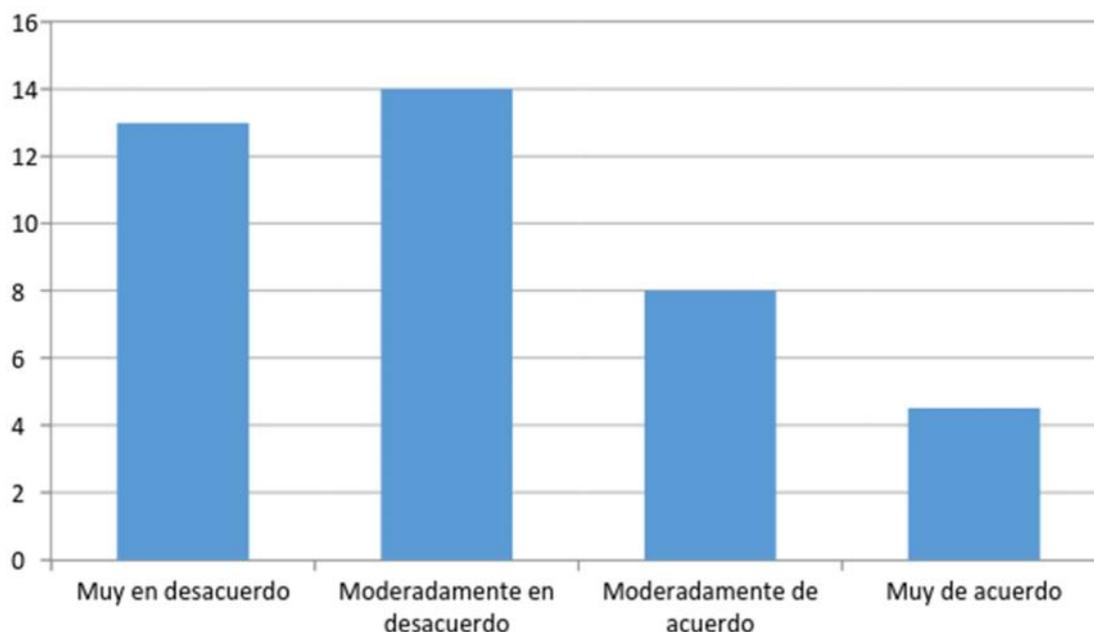
3.- Conozco el concepto de Multiculturalidad con claridad.



- 5% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 21% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 57% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 15% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

3.- Las estudiantes del octavo año “L” del Liceo Javiera Carrera, dan a conocer por medio de esta afirmación que conocen moderadamente el concepto de multiculturalidad, entendiendo este término como el reconocimiento de muchas culturas, dentro de un mismo espacio geográfico. Que las estudiantes manifiestan reconocer moderadamente este concepto es beneficioso para la posible aplicación de la propuesta de repertorio coral Latinoamericano, ya que tendrán una mejor disposición al momento de trabajar y conocer más sobre las distintas culturas que están presentes en el liceo.

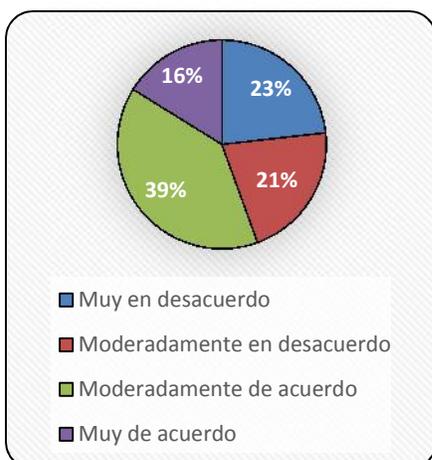
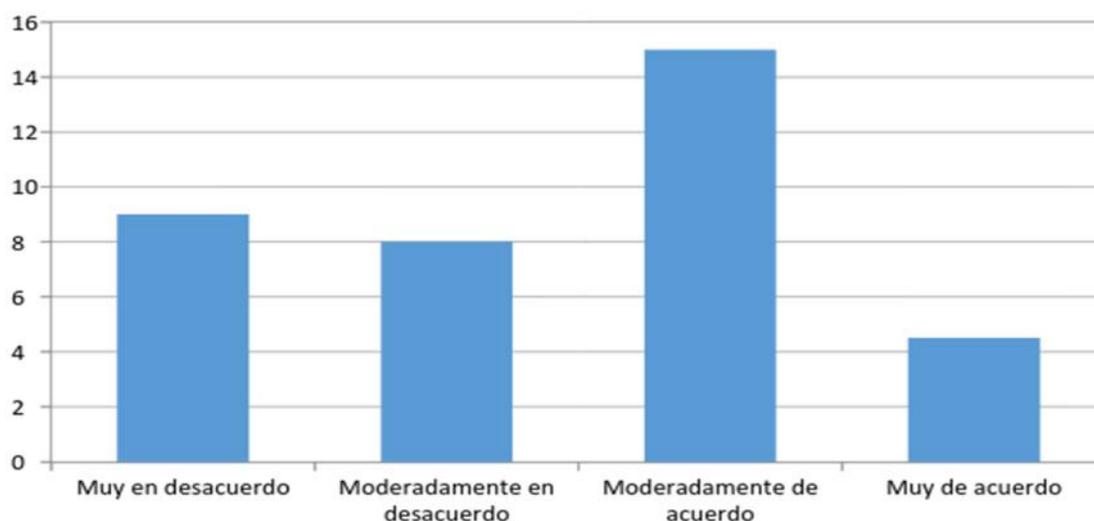
4.- En mi liceo se reconoce la multiculturalidad existente entre las estudiantes.



- 34% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 36% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 21% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 7% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

4.- Los resultados obtenidos en esta pregunta de investigación son congruentes con los ya afirmados en la pregunta número dos, debido a que una gran cantidad de estudiantes del octavo año “L” del Liceo Javiera Carrera, dividen sus respuestas entre dos mayorías, que apuntan hacia la falta del reconocimiento de la multiculturalidad por el establecimiento educacional. Esto nos hace reflexionar en la necesidad de generar espacios en común para que se produzca la interacción entre compañeras de diferentes nacionalidades, validando así el concepto de interculturalidad e inclusión.

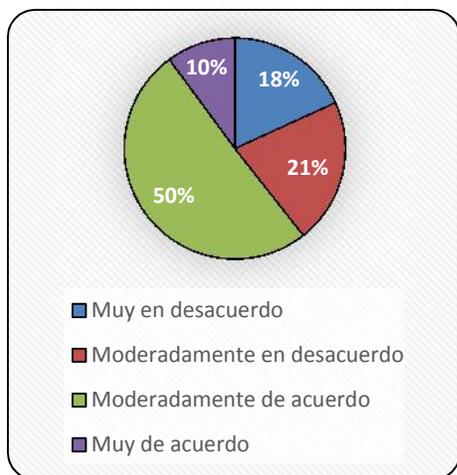
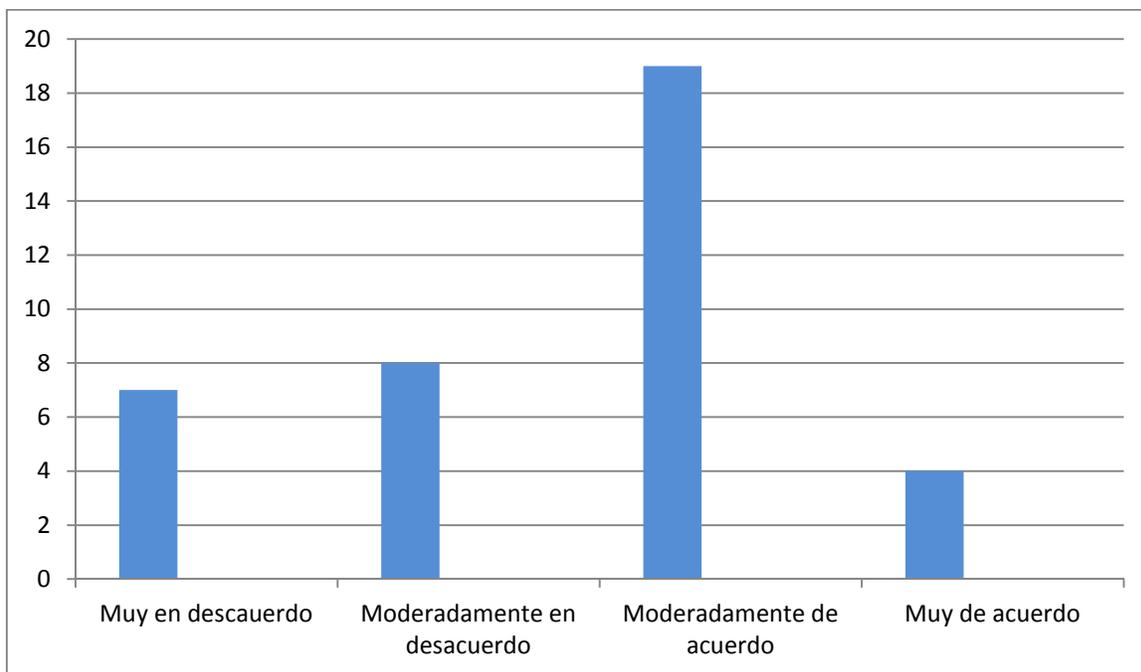
5.- En mis clases de música, cantamos o ejecutamos repertorio Latinoamericano.



- 23% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 21% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 39% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 16% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

5.- Solamente el 39% de las estudiantes del octavo año “L” del Liceo Javiera Carrera afirma que en sus clases de música cantan o ejecutan repertorio latinoamericano. A pesar de que esta afirmación es positiva en el sentido de que conocen repertorio de otras regiones de Latinoamérica, se encuentra muy cerca de la segunda opinión recabada en donde el 23% de las estudiantes cree que existe una carencia en el trabajo. Es ahí donde nuestra propuesta impulsaría aún más las clases de esta asignatura, ya que además de proveer de material en partituras al docente, específica con una breve reseña de la obra y el género, la dificultad técnica de estos y el análisis del género. Toda esta información enriquece la relación entre compañera dentro de la sala de clases.

6.- Reconozco el contexto histórico de las canciones que cantamos o ejecutamos en las clases de música.



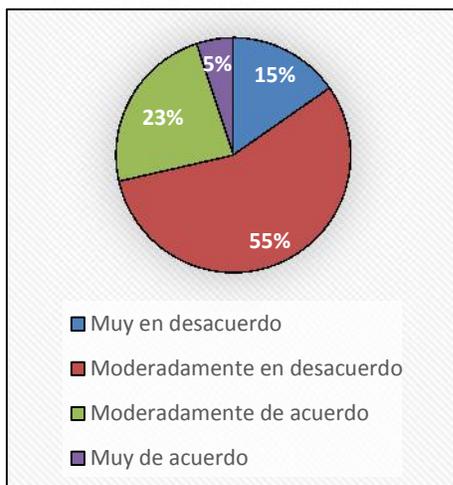
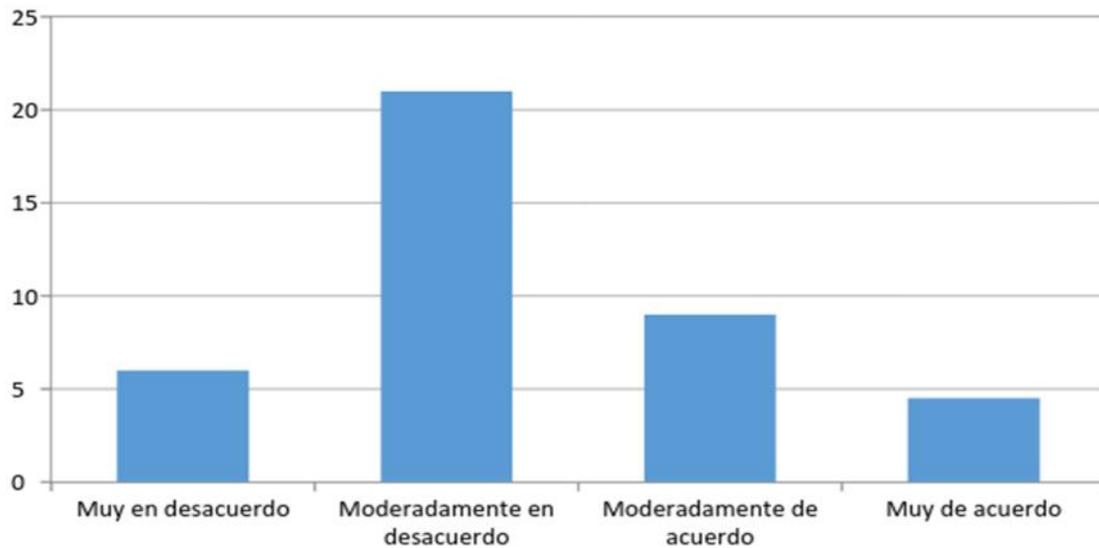
- 18% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 21% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 50% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 10% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

6.- El 50% afirma estar medianamente en desacuerdo en cuanto al conocimiento del contexto histórico de las obras vistas en clase de música. Esta es una cifra alta en relación al resto de posibles afirmaciones, sin embargo al decir estoy “Moderadamente de acuerdo” con el enunciado, este no se afirma como un absoluto, y esto se debe tal vez a que no están seguras si lo que conocen de la obras es el contexto histórico, conocen el contexto histórico pero no

se les explica como tal, conocen algo del contexto histórico pero no en su totalidad.

El 10% de las estudiantes afirman estar “Muy de acuerdo” con el enunciado, y el 18% afirma estar muy en desacuerdo. Esto se debe tal vez a que tienen un concepto errado de lo que es el contexto histórico en una obra musical, o que creen conocer algo que no ha sido visto, sin embargo la ambigüedad de respuestas nos lleva a inferir que el contexto histórico no es nombrado como tal en la clase de música y/o que no se le da la importancia que debiese tener y que nosotros pretendemos se promueva tanto en el repertorio latinoamericano escogido como en cada obra vista en clase de música.

7.- A nivel nacional percibo un comportamiento receptivo en las políticas de inclusión respecto a las distintas culturas Latinoamericanas.



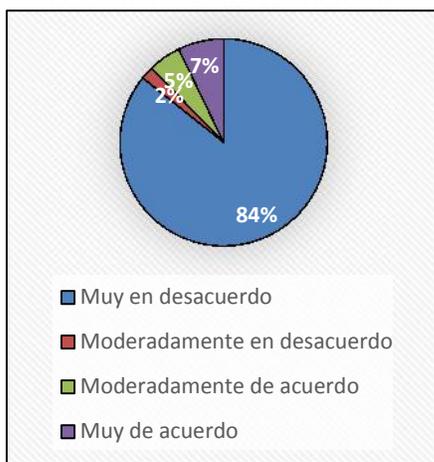
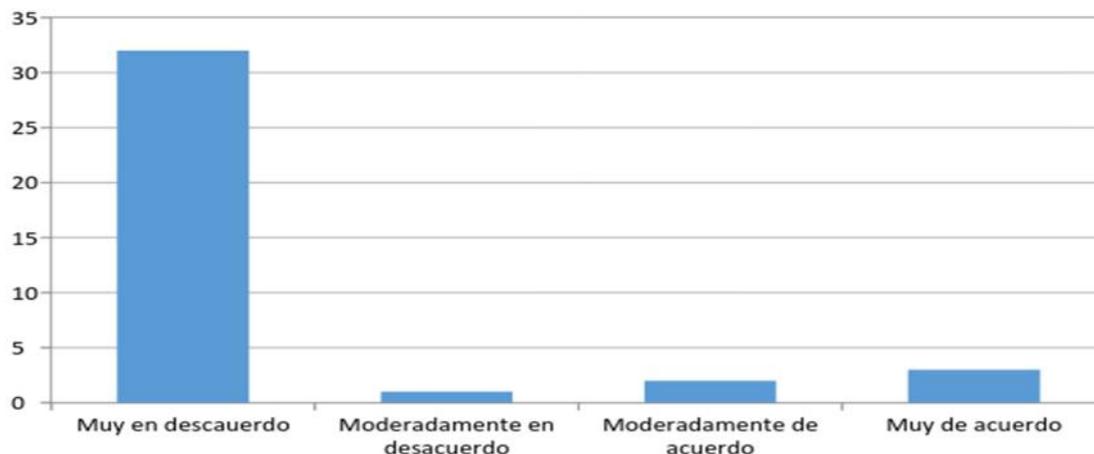
- 15% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 55% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 23% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 5% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

7.- El 15% de las estudiantes señala estar en desacuerdo con el enunciado, de esto se puede inferir que no están conformes con respecto a la recepción y/o cumplimiento de los chilenos en cuanto a las políticas de inclusión de las distintas culturas de Latinoamérica. El 55% está moderadamente en desacuerdo lo que hace inferir que no están de acuerdo con el enunciado sin embargo no en su totalidad, y esto se debe a que quizás ven a personas que sí tienen un comportamiento receptivo a estas políticas, sin embargo son la minoría; este porcentaje

muestra la visión mayoritaria de las estudiantes con respecto al enunciado.

El 23% de las estudiantes señala estar “Moderadamente de acuerdo” con respecto al enunciado, esto dice que podrían estar de acuerdo en su totalidad pero observan que hay una minoría de chilenos que no muestra un comportamiento receptivo con respecto al enunciado. El 5% está de acuerdo con el enunciado y aunque es un porcentaje pequeño, demuestra que hay estudiantes conformes con el comportamiento de los chilenos respecto al tema.

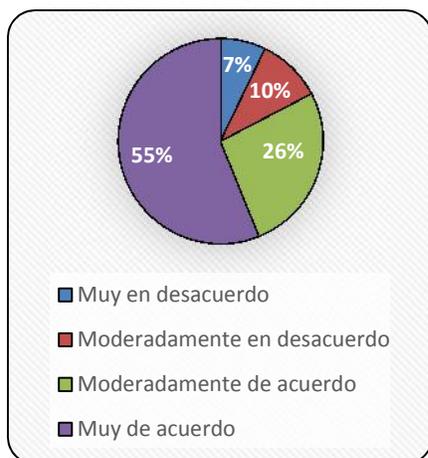
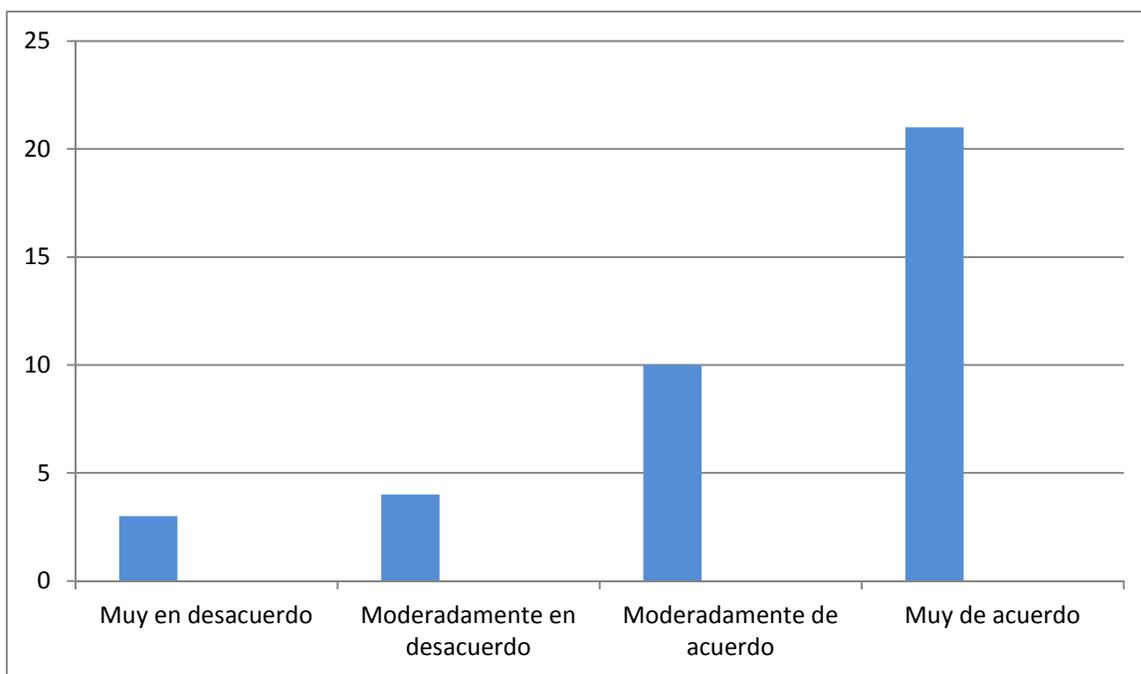
8.- En concejo de curso se aborda la temática de la inclusión respecto a las distintas culturas de Latinoamérica.



- 84% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 2% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 5% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 7% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

8.- En esta pregunta de la encuesta los resultados son extremadamente distintos, el 84% de las estudiantes del octavo año “L” del Liceo Javiera Carrera, afirma que en los concejos de curso no se aborda la temática de la inclusión de sus compañeras inmigrantes dentro del espacio escolar. Esta realidad es muy preocupante, y con base en esta situación es donde consideramos que nuestra propuesta de repertorio coral es un aporte para los estudiantes.

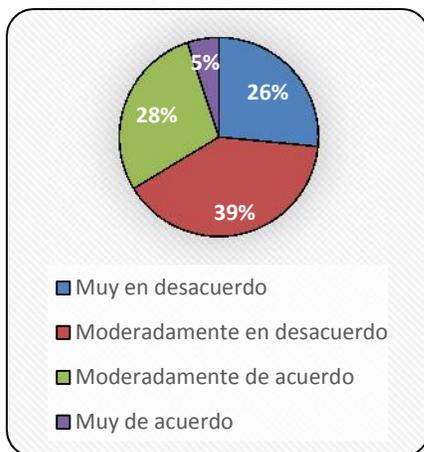
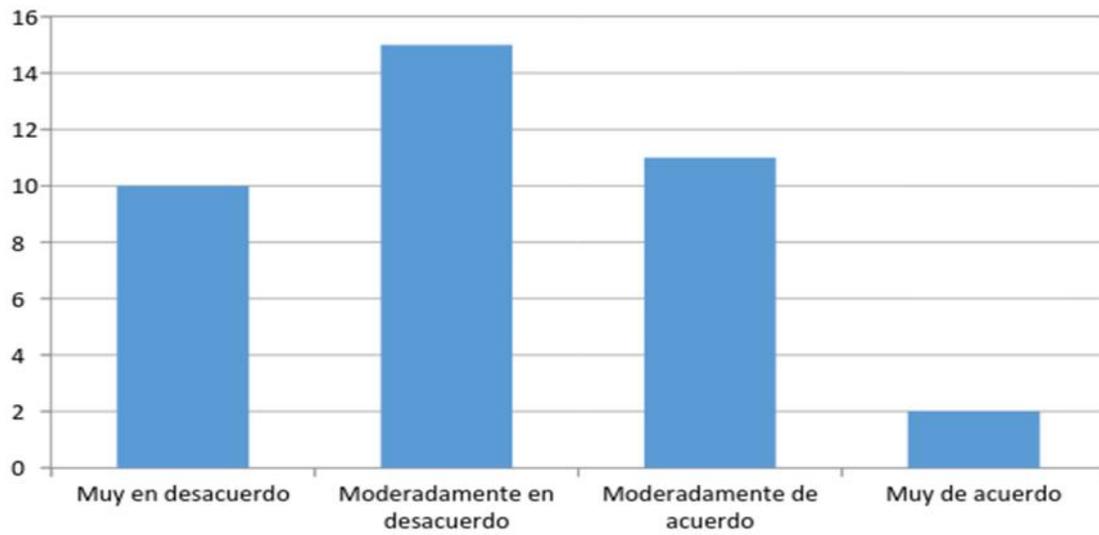
9.- En mi barrio reconozco la presencia de las distintas culturas de Latinoamérica.



- 7% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 10% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 26% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 55% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

9.- Estos porcentajes son fáciles de fundamentar debido a que a este liceo llegan estudiantes no sólo de la comuna de Santiago, sino también de sus alrededores. Es posible que la mayoría de las estudiantes viva en una comuna o sector con presencia de personas de otras culturas y por lo tanto logran reconocer la presencia de estas; el 81% afirma estar medianamente de acuerdo o de acuerdo con el enunciado, y sólo el 17% está medianamente en desacuerdo o en desacuerdo y se debe a que tal vez en su sector o comuna conviven muy poco con otras culturas o simplemente no conviven con ellas porque no las hay o no son notorias.

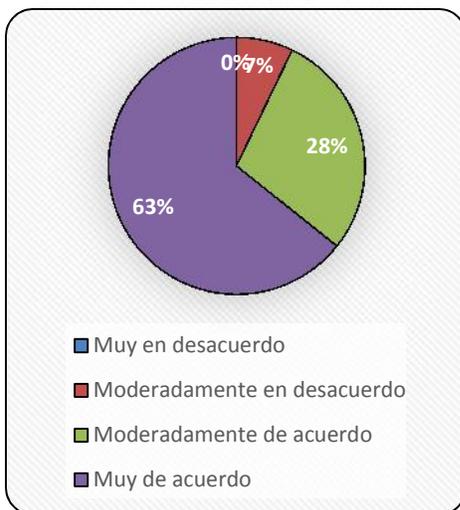
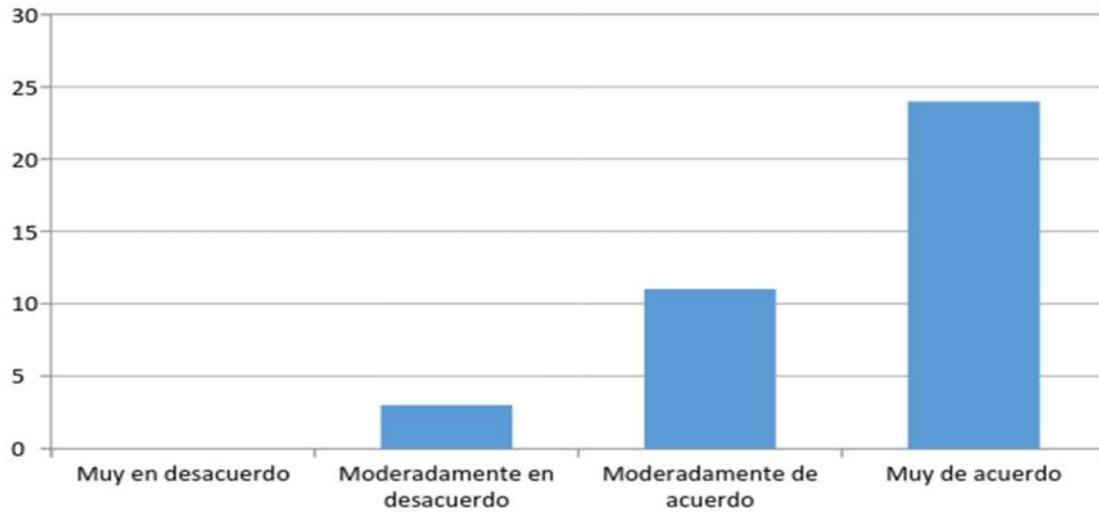
10.- Conozco la cultura de mis compañeras de otras nacionalidades.



- 26% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 39% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 28% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 5% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

10.- Los porcentajes con respecto a este enunciado son variadas y esto se debe posiblemente a que otras culturas latinoamericanas o la cultura del resto de compañeras del liceo no son abordadas en las asignaturas en general, ya que la mayoría de estudiantes afirma estar en desacuerdo o medianamente en desacuerdo con el enunciado; no obstante estas culturas son conocidas por algunas ya que podrían ser averiguadas de forma personal o existe un grado de mayor cercanía o amistad entre algunas estudiantes de diferentes culturas, situación que permite este mayor conocimiento por parte de una minoría.

11.- Mi familia reconoce y acepta la presencia de personas de otras nacionalidades y su cultura.



- 0% de las estudiantes afirma estar muy en desacuerdo.
- 7% de las estudiantes afirma estar moderadamente en desacuerdo.
- 28% de las estudiantes afirma estar moderadamente de acuerdo.
- 63% de las estudiantes afirma estar muy de acuerdo.

11.- El 63% de las estudiantes afirma que sus familias reconocen y aceptan la presencia de personas de diferentes culturas latinoamericanas, esto nos brinda un indicio de que la población chilena está dispuesta a la inclusión de inmigrantes. Aún así existe un 37% de estudiantes que no se encuentran en esta categoría, lo que revela que queda mucho trabajo por hacer con respecto a esta situación.

4.3 Planes y programas

En la propuesta del plan y programa del Ministerio de Educación para el nivel de octavo básico, se detalla un punto llamado “Inclusión y Diversidad”. En él se explica, basándose en el concepto de inclusión, la importancia y la valoración que se le otorga a cada estudiante, “considerando sus diferencias individuales como riquezas y posibilidades y no como una limitante”. En este sentido, mencionan que “la labor del docente se relaciona con aquellos y aquellas que presenten problemas auditivos, como hipoacusia y sordera para que puedan igualmente ser considerados e integrados a la asignatura de educación musical”.

Refiriéndose al contexto cultural de los estudiantes, indica que “es la función del docente incorporar todos los tipos de música en el aula, considerando las experiencias del o la estudiante y el contexto socio cultural como aportes para profundizar el horizonte musical, de esta forma los alumnos y las alumnas desarrollarán un vivo interés por todas las culturas humanas a partir de las que son más próximas, y colaborando en el proceso de fortalecimiento de la interculturalidad”.

Si bien se declara en este documento el aporte que busca hacer el Ministerio en esta temática, se responsabiliza al docente de adaptarse para alcanzar o no el objetivo que es la interculturalidad, y en la práctica no se le entregan las herramientas necesarias para que logre dicho objetivo; se indica el fin pero no se enfatiza en los medios; explican que los Planes y Programas correspondientes al nivel de octavo básico poseen una variada selección de repertorio provenientes de diversos estilos y contextos, pero aparte de la forma de enseñar dicho repertorio desde un aspecto técnico- musical, no existe y no se aborda un análisis integral de la pieza considerando las características y dificultades propias del género, ni se sitúa de forma acabada en un contexto determinado, que no sea solo un título.

Considerando la interculturalidad un proceso de interacción social complejo, donde hay un reconocimiento y valoración de otra cultura, es necesario profundizar aún más al abordar repertorio para que exista un aprendizaje significativo en los estudiantes y se logre cumplir con la gran responsabilidad que el ministerio de educación le entrega al docente.

Capítulo V: Conclusiones

5.1 Conclusiones en Relación con el Problema

En relación al problema de investigación, centrado en la temática de inclusión de niños inmigrantes en el aula chilena, los resultados obtenidos a través de la aplicación de la encuesta, revelan que no existe un reconocimiento entre pares de la multiculturalidad en la sala de clases. No obstante, hay un largo camino por recorrer hacia la interculturalidad, ya que las estudiantes del octavo año “L” del Liceo A-1 Javiera Carrera, en sus clases no abordan temáticas que promuevan conocer y compartir más sobre las distintas culturas que confluyen el mismo espacio. Esto es una muestra de que este tema debe ser reforzado en los Planes y Programas del Ministerio de Educación.

5.2 Conclusiones en Relación con el Objetivo General

Con respecto al objetivo general, “Proponer un repertorio coral latinoamericano a una y dos voces mixtas o iguales”. Podemos determinar que nuestra Propuesta es un aporte para generar espacios en común para la interculturalidad, a través del canto coral y así aumentar el grado de conocimiento que poseen los estudiantes sobre la cultura latinoamericana. Esto es beneficioso para los estudiantes chilenos como los estudiantes inmigrantes, y además para los docentes, ya que en el repertorio abordado se trabaja un análisis del género, una reseña histórica del género y la obra musical, y las dificultades que se pueden presentar para el montaje de cada canción.

5.3 Conclusiones en Relación con los Objetivos Específicos.

- Conocer de manera acotada el grado de conocimiento de las estudiantes de octavo “L” del Liceo A-1 Javiera Carrera, sobre los conceptos de multiculturalidad e inclusión social.

A través de la aplicación de la encuesta de valoración tipo Likert, los resultados indicaron que las estudiantes conocen moderadamente el concepto de multiculturalidad. Además las estudiantes manifestaron que en el Liceo no existe un reconocimiento de la multiculturalidad. Lo que nos hace reflexionar sobre la importancia de generar espacios para la inclusión e interculturalidad.

Creemos que sería beneficioso la posible aplicación de la Propuesta de Repertorio Coral Latinoamericano, ya que las estudiantes podrían aumentar el grado de conocimiento que poseen sobre estos conceptos y existiría una mejor disposición al momento de trabajar y conocer más sobre las distintas culturas, generando un espacio de intercambio cultural, donde prima la horizontalidad.

- Describir los conceptos de interacción social, integración e inclusión, multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad, canto y coro.

Es importante que los conceptos vinculados a esta temática sean definidos y descritos con claridad, ya que en algunas ocasiones son confundidos unos con otros. Un ejemplo de ello son: la multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad, ya que son entendidos a veces como si fueran conceptos similares, sin embargo, aunque los tres se refieren a procesos de interacción social; sus diferencias se encuentran marcadas en su raíz, la multiculturalidad reconoce la presencia de distintas culturas dentro de un espacio geográfico determinado, la pluriculturalidad reconoce la presencia de distintas culturas que comparten dentro de un determinado espacio geográfico, aunque la asimilación no es inevitable y no existe un cruce cultural, la interculturalidad es el proceso más profundo en donde se reconocen la presencia de las distintas culturas y prima la horizontalidad del proceso, en donde se da un enriquecimiento transversal entre culturas y la inclusión

- Adaptar repertorio coral latinoamericano a una y dos voces mixtas e iguales.

Esta propuesta no solo se limita a presentar un repertorio de melodías, que preparen a los alumnos para que desarrollen una técnica vocal, además abarca no solo aspectos técnicos musicales, sino elementos en base al contexto sociocultural. El repertorio adaptado en esta propuesta fue basado en la tesitura presentada en el libro de “Armonía Tradicional a Dos Voces” de Santiago Vera.

Podemos concluir que la aplicación de esta propuesta podría resultar beneficiosa para el fortalecimiento de la interculturalidad de los estudiantes que en ella participen.

Capítulo VI: La Propuesta

6.1 Repertorio Coral Latinoamericano a Una y Dos Voces

Esta propuesta se crea a partir del análisis y la observación del fenómeno de la multiculturalidad presente en el aula y la debilidad que existe en los Planes y Programas del Ministerio de Educación en las asignaturas, para abordar la inclusión de los estudiantes inmigrantes en Chile.

El objetivo es contribuir y ayudar al profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área específica de Educación Musical, utilizando el canto como dispositivo para promover una relación intercultural en la sala de clases, todo esto a través de una propuesta de repertorio coral.

Los ejemplos musicales están escritos en clave de sol, a una y dos voces, permitiendo libertad en la metodología de aplicación en cuanto a agógica, fraseo y dinámicas. Cada ejemplo queda a criterio del profesor, sin embargo hay indicaciones de repetición y de tiempo sugeridas para no variar en demasía la idea original de la obra.

Si bien el material en su totalidad es para uso del profesor, el objetivo son los estudiantes; es por esto que el repertorio se divide en una guía de contextualización de la obra y género, la cual el profesor es el encargado de exponer; esto es fundamental para el objetivo principal de la propuesta, la inclusión y la interculturalidad. También se agrega el texto de cada canción que puede ser entregado directamente al estudiante, este con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje.

La idea central en cuanto al aprendizaje de las obras, es el trabajo de la lectura de las partituras, pero es conocido que los contextos educativos son muy variados y por lo tanto la letra de la obra por sí sola podría ser un medio facilitador para el proceso de aprendizaje de cada obra, sin embargo, se sugiere trabajar con las partituras ya que al menos será un dispositivo de acercamiento a la lectoescritura para los estudiantes.

El repertorio escogido es variado y representativo de cada país y cultura seleccionada en particular y muchas de estas obras son conocidas por gran parte de los países latinoamericanos; es por esto que el repertorio y su contexto, pretende no tan sólo el conocimiento de otras culturas, sino la interrelación de estas con el objetivo de promover la inclusión tanto de los estudiantes inmigrantes como la de los nacidos en el país pero que tal vez son discriminados por ser distintos en costumbres o por tener otra lengua o idioma como es el caso del pueblo Mapuche en Chile.

Algunas de las obras sólo son conocidas en los países de origen o en las culturas de origen, sin embargo fueron seleccionadas con el objetivo de promover repertorio característico e identitario de cada una de estas, para así dar a conocer la riqueza cultural de cada nación y pueblo existente en la propuesta de repertorio.

La presente investigación es un aporte para los estudiantes inmigrantes y chilenos. Los invitamos a conocer nuestra propuesta, con la certeza de que será un material complementario de gran ayuda en la labor pedagógica del docente. Además contribuirá enormemente en el bienestar social y cultural de los estudiantes inmigrantes en Chile.

Mapuchengen (Mapuche soy) Bolero

Reseña Histórica de la Obra: Esta es una obra creada por el compositor Fernando Lecaros quien era parte de un grupo de compositores quienes hacían obras cercanas a las temáticas de los pueblos originarios y es ahí donde aparecen las “mapuchinas”; la obra original lleva el nombre de “Mapuche soy”, pero un cantautor de nombre Armando Nahuelpan quien se caracteriza por realizar canto mapuche con guitarra, traduce esta obra al mapuzungun e innova en música mapuche ya que crea un bolero, un estilo de música que sale de la tradición mapuche.

Reseña Histórica del Género: El bolero es un género musicalailable pero lento, que nació en Cuba a fines del siglo XIX como un heredero del bolero español, pero con sus propias características musicales. Una de estas son sus letras románticas y de marcado carácter reflexivo, que hace del bolero un baile asociado a los sentimientos (generalmente acerca del amor y el desamor) y de gran sensualidad. En el bolero tradicional es total la fusión de factores hispanos y afrocubanos, que aparecen tanto en la melodía como en el acompañamiento de la guitarra. En cuanto al ritmo, el bolero guarda una estrecha relación con el danzón y la habanera, aunque su baile es más parecido al son.

Dificultades Técnicas de la Obra y Género: Las dificultades técnicas de esta obra están principalmente en el idioma, ya que el mapuzungun no es hablado por todos. También podemos encontrar dificultad en la afinación ya que la riqueza de los boleros y de esta obra en particular está en la melodía y no tanto en el ritmo como en otros estilos musicales. Si bien este es un bolero, se escapa de lo común al estar en mapuzungun, además de que su temática no habla del amor de pareja en específico como la mayoría de los boleros.

Análisis del Género: El bolero ha atravesado por múltiples transformaciones desde surgimiento, quizás las más importantes en las concepciones armónicas con las cuales ha sido trabajado. El ritmo ha ido cambiando de acuerdo con las variaciones impuestas por la moda en el baile. El género se ha enriquecido con el timbre característico de las distintas épocas históricas por las cuales ha atravesado; sin embargo, la estructura binaria y las formas en que se ha trabajado la línea melódica sobre un acompañamiento casi siempre monofónico, constituyen características que se han mantenido estables desde sus orígenes.

Este último elemento, junto al hecho de que se trata de una música para escuchar fundamentalmente por las características del relato en sus textos y a la vez para bailar principalmente por la estabilidad de un tratamiento rítmico y armónico que adquiere características de acompañamiento, constituyen los rasgos esenciales estables que han permitido la consolidación del bolero como genuino género dentro de la músicaailable cubana.

Los instrumentos usados en los boleros son principalmente la guitarra, el requinto, los bongós, la clave, y maracas.

**Mapuchengen (Mapuche soy)
Bolero**

Mapuchengen, kuricham che
kozküllantu mew llewün
kelü rayen nielu.
Ñi piukeyem ülkantukei
ayeí ka ngümakei
yazkünluwün mew

Trekatulerpun tañi mapu mew
puñma wanglen, puñma antü
kozküllantu mew elkakelu
fillke antü rakizuamken

Mapuche soy, de curiñam
nací en un copihual
de roja flor.
Mi corazón sabe cantar
también reír, llorar
dicha y dolor

Voy por mis campos
bajo la lluvia
frente a la luna o cara al sol,
entre copihues blancos y rojos
escondo enojos de ayer y de hoy.
Mapuche Soy...



Mapuchengen (Mapuche soy)

Bolero

Música y Letra: Fernando Lecaros
Adaptación al Mpuzungun: Armando Nahuelpán
Arreglo: Manuel Huichao Riquelme
Adaptación a dos Voces: Esteban Palacios Vera

Moderato

Voz 1

G A D

Ma - pu - che - ngen
Ni - piu - ke - yem

Voz 2

Ma - pu - che - ngen
Ni - piu - ke - yem

V 1

3 G A D Em F#

ku - ri - ñam - che koz - ku - llan - tu
ul - kan - tu - kei a - yei - ka

V 2

ku - ri - ñam - che koz - ku - llan - tu
ul - kan - tu - kei a - yei - ka

V 1

6 Bm Em F# Bm

mew lle - wun ke - lu ra - yen nie - lu
ngu - ma - kei yaz - kun-lu wun

V 2

mew lle - wun ke - lu ra - yen nie - lu
ngu ma - kei yaz - kun-lu wun

V 1

9 Bm A D

mew Tre-ka - tu - ler - pun ta - ñi ma - pu mew puñ-ma wang

V 2

2.
mew Tre-ka - tu - ler - pun ta - ñi ma - pu mew puñ-ma wang

Mapuchengen (Mapuche soy)

12 Em F# A

V 1
len puñ - ma an - tu koz-ku - llan - tu mew el - ka - ke

V 2
len puñ - ma an - tu koz-ku - llan - tu mew el - ka - ke

15 D Em F#

V 1
lu fill- ke an - tu ra - ki - zuam- ken

V 2
lu fill- ke an - tu ra - ki - zuam - ken

18 G A Bm

V 1
Ma - pu - che soy

V 2
Ma - pu - che soy

Mapuchengen (Mapuche soy)

Bolero

Música y Letra : Fernando Lecaros

Arreglo: Armando Nahuelpan

Moderato

Voz

Ma - pu - chen - gen
Ñi - piu - ke - yem

3 ku - ri - ñam - che koz - ku - llan - tu
ul - kan - tu - kei a - yei - ka

6 mew lle - wun ke - lu ra - yen nie lu
ngu - ma - kei yaz - kun - lu wun

9 mew Tre - ka - tu - ler - pun ta - ñi ma - pu mew puñ - ma wang

12 len puñ - ma an - tu koz - ku - llan - tu mew el - ka - ke -

15 lu fill ke an - tu ra - ki - zuam - ken

18 Ma - pu - che soy

Haití Twoubadou Kompa Haitiana

Reseña Histórica de la Obra: Esta es una obra compuesta por el grupo de música estilo Kompa llamado Je vais (Yo voy), La obra es alegre y cuenta una historia un tanto graciosa acerca de lo que pasa en una cocina. La riqueza de esta obra más que en el contenido está en el género musical que es de los más famosos en Haití, además que la obra en sí es de las más famosas de este país del caribe.

Reseña Histórica del Género: Kompa, también deletreado “Compas” en francés, es uno de los estilos más duraderos y populares de la música haitiana. La Kompa utiliza la música europea de bailes de salón, como lo son el merengue para armar su base. Pero la cultura haitiana urbana le da un estilo propio de la música de Haití. La música Kompa se desarrolló poco después de que Haití fuera colonizado, pero el Kompa ha crecido y se ha adaptado para incluir todos los estilos nuevos de la música europea y estadounidense. A lo largo del siglo veinte, el Kompa se amplió para incluir versiones de Haití del jazz, el swing y la música de Big band. El Kompa es un estilo fuerte e influyente de la música haitiana que está en constante adaptación y cambio.

Dificultades Técnicas de la Obra y Género: Las dificultades de la obra y el género no son muchas, el único problema que podríamos encontrar es en la lectura de la partitura, ya que hay escritas algunos tresillos y frases que no están en los tiempos fuertes, se recomienda para esta obra un aprendizaje por oído si es que la lectura de los estudiantes no está al nivel de la obra. La mayoría de las Kompas tienen un canto responsorial en que un líder canta y un pequeño coro responde la misma frase u otra; El hecho de que esta obra sea un tipo de canto responsorial no permite cantarla a una sola voz.

Análisis del Género: La música haitiana fue influenciada por la presencia colonial francesa y la cultura y el patrimonio traído al país por los esclavos africanos.

Más tarde, la música de Haití fue influenciada más por el lenguaje y la cultura de los países vecinos de habla española, como la República Dominicana. Esta mezcla de culturas e idiomas

ha creado estilos de música que son exclusivos de Haití como lo es la Kompa o el Kompa, estilo que está en un compás de 4/4 y que es acompañado de una tambora, toc toc. Maracas, guitarra, ukelele u otro instrumento similar, también se suele usar un acordeón pero sólo como acompañamiento melódico. La Kompa se canta la mayoría de las veces de forma responsorial en la que un solista canta y un pequeño coro responde.

Fonética de la Obra:

Tut tan u nan kizin

Uap palem de cordon ble

U dim u se extansil

Muen te mandeu si se ion rev

Conjigueson tut mun

Ye ver

Ti tas

Il sucup

Nu cabaron

Vu gode

Il crich

Traducido por: Robens Joseph (Profesor de idiomas, Haití)

**Haití Twoubadou (Haití Trovador)
Kompa Haitiana**

Creole Haitiano

/tout tan ou nan kizin
w-ap pale-m de Cordon Bleu
ou di-m ou se extansil
mwèn te mande-w si se yon rèv/

/conjigezon tout moun je verre

(refrain)
je verre
tu Tasses
il soucoupe
nous cabarons
vous godez
ils cruchent/

Español

/Todo el tiempo que está en la cocina.
Pasa hablando del cordón azul.
Me dices que es un chef.
Te pregunté si es un sueño/.

/Conjugamos todos, yo copa.

Yo copa
Tú taza
El platillo
Nosotros bandejas
Vosotros vasos
Ellos cántaro/.



Haití Twoubadou

Kompa Haitiana

Música y texto : Je Vais
Arreglo: Esteban Palacios Vera

Con ritmo y sabor

The musical score is arranged in four systems, each with two staves. The top staff of each system is for the first voice (Voz 1 or V 1) and the bottom staff is for the second voice (Voz 2 or V 2). The guitar parts are indicated by chord diagrams above the V 1 staves.

System 1: Chords A, D, A. Lyrics: tout ta ou nan ki - zin wap pa-lem de cor-don

System 2: Chords D, A. Lyrics: bleu ou dim ou se ex - tan - sil mwen te man-dew si se yon

System 3: Chords D, A. Lyrics: rév tout tan ou nan ki - zin wap pa-lem de cor - don

Haití Twoubadou

11

D A

V 1

bleu ou dim ou se ex - tan - sil mwen te man-dew si se yon

V 2



13

D A

V 1

rév con-ji-ge-zon tout moun je verre tu ta - sses

V 2

rév con-ji-ge-zon tout moun je verre je verre

D A



15

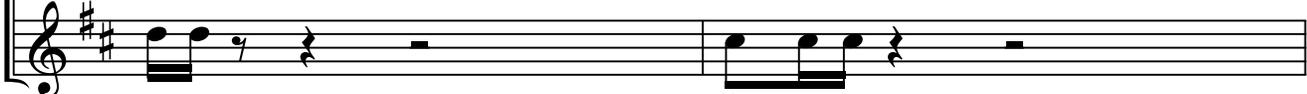
V 1

il sou-cou-pe ca -ba-rans nous

V 2

tu tasses il sou-coupe

D A



17

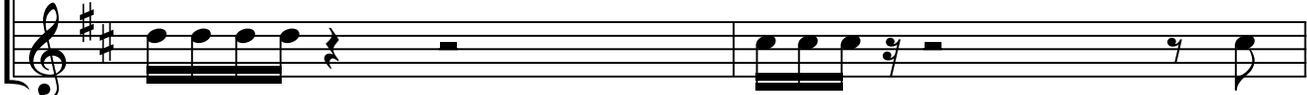
V 1

e vous go-dez

V 2

nous ca-ba-rans vous go-dez ils

D A



19

V 1

cruchent con-ji-ge-zon tout moun je verre tu ta - sses

V 2

cruchent con-ji-ge-zon tout moun je verre je verre

D A



Haití Twoubadou

21

D A

V 1

il sou-cou-pe nous ca-ba-rons

V 2

tu tasses il sou-coupe

Detailed description: This block contains the first system of music, measures 21 and 22. It features two staves, V 1 and V 2. The key signature has two sharps (F# and C#). Above the staves, the chords D and A are indicated. The lyrics are: V 1: "il sou-cou-pe nous ca-ba-rons"; V 2: "tu tasses il sou-coupe". The melody in V 1 starts with a whole rest in measure 21, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 in measure 22. The melody in V 2 starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 in measure 21, followed by a whole rest in measure 22.

23

D A

V 1

e vous go dez ils

V 2

nous ca-ba-rouns vous go dez ils

Detailed description: This block contains the second system of music, measures 23 and 24. It features two staves, V 1 and V 2. The key signature has two sharps. Above the staves, the chords D and A are indicated. The lyrics are: V 1: "e vous go dez ils"; V 2: "nous ca-ba-rouns vous go dez ils". The melody in V 1 starts with a whole rest in measure 23, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 in measure 24. The melody in V 2 starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 in measure 23, followed by a whole rest in measure 24.

25

D

V 1

cruchent

V 2

cruchent

Detailed description: This block contains the third system of music, measure 25. It features two staves, V 1 and V 2. The key signature has two sharps. Above the staves, the chord D is indicated. The lyrics are: V 1: "cruchent"; V 2: "cruchent". The melody in V 1 starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The melody in V 2 starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4.

La Vida es un Carnaval Salsa Cubana

Reseña Histórica de la Obra: La obra “La vida es un carnaval” es un trabajo en equipo por dos maestros de la música. Fue escrita por Víctor Daniel, quien es un productor y compositor argentino, que posee un estudio de grabación en Miami Beach, Florida, USA. Y el pianista y compositor puertorriqueño, Isidro Infante quien se encargó de los arreglos musicales. La obra fue popularizada por la cantante cubana Celia Cruz, en el álbum “Mi vida es cantar”, además fue elegida mejor canción del año, ganando el premio “Lo nuestro 2003”.

Reseña Historia del Género: La salsa cubana es un género musical que surge de la mezcla de varios ritmos musicales, como el Son cubano, la música caribeña, el jazz y algunas influencias de otros géneros latinos y estadounidenses.

La salsa surge como término comercial desde finales de 1960, se dice que la principal anécdota donde se empieza a nombrar al género de esta manera surgió así:

“Phidias Danilo Escalona le preguntó a Richie Ray:

¿Qué es lo que ustedes tocan?

Esto que nosotros hacemos lo hacemos con sabor, es como el ketchup, que le da sabor a la comida.

¿Qué es eso de ketchup?!

Bueno, eso es una salsa que se utiliza en los Estados Unidos para darle sabor a la hamburguesa.

¡Ah...! Entonces, ¿lo que ustedes tocan es salsa? Pues, damas y caballeros, vamos a escuchar ahora la salsa de Ricardo Ray y Bobby Cruz.”

Dificultades Técnicas de la Obra: : La obra “La vida es un carnaval”, cuenta con una melodía fácil de memorizar. Sin embargo, las dificultades técnicas se pueden presentar en el canto de la segunda voz, ya que realiza una melodía con una intención de respuesta a lo que canta la primera voz, realizando algunos intervalos de 4ta justa y 6ta menor. En la segunda sección de la obra, la segunda voz toma un rol protagónico de vital importancia. En cuanto a las figuras rítmicas tiene corcheas, galopas y síncopas que no deberían ser de dificultad en la lectura producto de la fuerza que posee la melodía principal.

Análisis del Género: La salsa es un género musical que ha sido muy influenciado por diferentes corrientes, asimismo en su instrumentación, principalmente se utilizan instrumentos de percusión que generan la llamada clave de son que es un patrón rítmico de 3-2 o 2-3. Dentro de estos instrumentos destacan: timbales, bongó, güiro cubano, cencerros, maracas, congas. A su vez se complementa con instrumentos como el piano, el contrabajo, trompetas, saxofón, trombones, flauta y violín.

La Vida es un Carnaval Salsa Cubana

Todo aquel
Que piense que la vida es desigual
Tiene que saber que no es así
Que la vida es una hermosura
Hay que vivirla

Todo aquel
Que piense que está solo y que está mal
Tiene que saber que no es así
Que en la vida no hay nadie solo
Siempre hay alguien



Ay, no hay que llorar (No hay que llorar)
Que la vida es un carnaval
Que es más bello vivir cantando
Oh oh oh ay, no hay que llorar (No hay que llorar)
Que la vida es una carnaval
Y las penas se van cantando

Todo aquel
Que piense que la vida siempre es cruel
Tiene que saber que no es así
Que tan solo hay momentos malos
Y todo pasa

Todo aquel
Que piense que esto nunca va cambiar
Tiene que saber que no es así
Que al mal tiempo, buena cara
Y todo cambia

Carnaval (no hay porque llorar)
No hay que llorar (para disfrutar)
Carnaval (epa hay que vivir cantando)
Carnaval (Todos a gozar)
No hay que llorar (vamos a bailar)
Carnaval (epa hay que vivir cantando)
Carnaval (no hay porque llorar)
No hay que llorar (para disfrutar)
Carnaval (epa hay que vivir cantando)

La Vida es un Carnaval

Salsa Cubana

Música y Letra : Victor Daniel e Isidro Infante

Arreglo: Elías Flores Blanco.

(♩=104)

Voz 1

Am

To - doa - quel que pien - se que la vi - daes de - si - gual tie - ne que sa - ber que

Voz 2

3

F

noes a - sí que la vi - daes u - naher - mo - su - ra hay que vi - vir - la

5

Am

to - doa - quel que pien - se quees - tá so - loy quees - tá mal tie - ne que sa - ber que

7

F

noes a - sí queen la vi - da nohay na - die so - lo siem - prehay al - quien

La Vida es un Carnaval

9 Am
Ay - nohay que llo - rar que la vi - daes un

11 F E
car - na - val yes más be - llo vi - vir can - tan - do oh -
car - na - val vi - vir can - tan - do -

13 Am
Ay - nohay que llo - rar que la vi - daes un

15 F E
car - na - val y las pe - nas se van can - tan - do oh -
car - na - val se van can - tan - do -

17 Am
Ay - nohay - que llo - rar que la vi - daes un

19 F E
car - na - val yes más be - llo vi - vir can - tan - do oh -
car - na - val vi - vir can - tan - do -

The musical score is written for voice and piano. It consists of six systems, each with a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature is one flat (B-flat major or D minor), and the time signature is 4/4. The lyrics are in Spanish and describe the joy of carnival. The piano accompaniment features a steady bass line and a more active treble line with chords and melodic fragments.

La Vida es un Carnaval

21 Am
 Ay - nohay que llo - rar que la vi - daes un
 - Ay nohay que llo - rar

23 F E
 car - na - val y las pe - nas se van can - tan - do -
 car - na - val se van can - tan - do -

25 Am Am E
 - - - - - nohay por - que llo - rar
 - - - - - car - na - val nohay

27 Am E
 pa - ra dis - fru - tar e pa hay que vi -
 que llo - rar car - na - val hay que vi -

29 Am E
 vir can - tan - do to - dos a go - zar
 vir can - tan - do car - na - val nohay

31 Am E
 va - mos a bai - lar e pa hay que vi -
 que llo - rar car - na - val hay que vi -

La Vida es un Carnaval

33 Am E

vir can - tan - do nohay por - que llo - rar

vir can - tan - do car - na - val nohay

35 Am E

pa - ra dis - fru - tar e pa hay que vi

que llo - rar car - na - val hay que vi -

37 Am

vir can - tan - do

vir can - tan - do

The image displays a musical score for the song 'La Vida es un Carnaval'. It consists of three systems of music, each with a vocal line and a guitar accompaniment line. The first system (measures 33-34) features the lyrics 'vir can - tan - do nohay por - que llo - rar' with chords Am and E. The second system (measures 35-36) continues with 'vir can - tan - do car - na - val nohay pa - ra dis - fru - tar e pa hay que vi que llo - rar car - na - val hay que vi -' and includes chords Am and E. The third system (measures 37) shows 'vir can - tan - do' with the Am chord. The guitar accompaniment includes various rhythmic patterns and chord voicings.

La Vida es un Carnaval

Salsa Cubana

Música y Letra : Victor Daniel e Isidro Infante

Arreglo: Elías Flores Blanco.

(♩=104)

Am

To - doa - quel que pien - se que la vi - daes de - si - gual tie-ne que sa-ber que

3 F E Am

noes a - sí que la vi-daes u-na-her-mo - su-ra hay que vi-vir-la to-doa-quel que pien-se quees-tá so-loy

6 Am F E

quees-tá mal tie-ne que sa-ber que noes a - sí que en la vi-da nohay na-die so-lo siem-prehay al-guien

9 Am F E

Ay - nohay que llo - rar que la vi-daes un car-na-val yes más be-llo vi - vir can-tan-do oh -

13 Am F E

Ay - nohay que llo - rar que la vi-daes un car-na-val y las pe-nas se van can-tan-do oh -

17 Am F E

Ay - nohay-que llo - rar que la vi-daes un car-na-val yes más be-llo vi - vir can-tan-do oh -

21 Am F E

Ay - nohay que llo - rar que la vi-daes un car-na-val y las pe-nas se van can-tan-do -

25 Am Am E Am E

- - - nohay por-que llo-rar pa-ra dis-fru-tar e pa hay que vi-

La Vida es un Carnaval

29

Am E Am E

vir can-tan-do to-dos a go-zar va-mos a bai-lar e pa hay que vi-

33

Am E Am

vir can-tan - do nohay por-que llo-rar pa - ra dis - fru-tar

36

E Am

e pa hay que vi vir can - tan - do

Caballo Viejo **Joropo Venezolano**

Reseña Histórica de la Obra: Caballo Viejo es una canción popular venezolana, con letra y música de Simón Díaz. Es parte de un álbum de 1980. Ha sido objeto de valiosos reconocimientos; se la considera la más famosa e importante canción llanera de Venezuela y la más difundida de este país. Ha sido versionada más de trecientas veces y en más de doce idiomas.

La historia comienza cuando Simón se enamora de una mujer más joven; él ya era de edad mayor y crea la canción de forma metafórica hablando de un potro y una yegua (Potranca), la cual hizo renacer el amor en su vida; el resto de la historia se cuenta leyendo la letra de la canción.

Reseña Histórica del Género: El joropo es una forma tradicional de música y baile que identifica plenamente al venezolano. Antiguamente “joropo” se refería a una fiesta y con el pasar del tiempo se identifica más bien como una forma de música y baile.

El Joropo es actualmente un símbolo de Venezuela; sus orígenes se remontan a mediados de 1700 cuando el campesino venezolano prefirió utilizar el término “joropo” en vez de “fandango” para referirse a fiestas y reuniones sociales y familiares.

Dificultades Técnicas de la Obra y Género: El Joropo es muy conocido en Latinoamérica, pero no tanto en esta región del continente por lo cual las dificultades pueden darse en el tipo de canto que se hace en sincronización con el ritmo. El canto en esta obra es un tanto complejo, pero no por la melodía, sino por el ritmo ya que muchos de nosotros estamos acostumbrados a comenzar el canto en el tiempo fuerte del compás, y en el caso de este género y de la obra en particular, la entrada con la voz se hace en los tiempos débiles del compás en la mayoría de las frases del canto. Una forma de aprender este tipo de obras es marcando muy bien el compás de 3/4 y tal vez subdividiendo este mismo compás en seis partes para ser precisos en cada entrada con la voz; en este arreglo es necesario entrar en los tiempos correctos ya que se trata de un tipo de canto colectivo del joropo; se hace mención a esto porque en el canto individual del joropo se puede variar la rítmica y aún la métrica de una obra dependiendo de cada interprete.

Análisis del Género: El joropo es un ritmo ternario creado para la danza, se escribe en 3/4 aunque muchos intérpretes de joropo varían en la métrica, llevando en momentos compases de 2/4. En Venezuela se identifican, el joropo llanero, central y oriental. Igualmente en la región de Guayana, centro-occidental y de los andes se encuentra en cada una un tipo de joropo con características específicas que identifican cada región. El Joropo Llanero (Caballo Viejo es uno), se caracteriza por tocarse con arpa de cuerdas de nylon, cuatro y maracas, sin embargo en muchas ocasiones se sustituye el arpa por la bandola llanera. El Joropo Central se toca con arpas de cuerdas de metal, maracas y buche (voz), el cuatro como instrumento acompañante desaparece lo que da origen a una sonoridad más melodiosa pero menos rítmica. En el Joropo Oriental se adicionan otros instrumentos como la guitarra y el bandolín, el cuatro y algunas veces el acordeón, que en ocasiones es reemplazado por lacuereta, un tipo de acordeón pequeño de origen europeo. El joropo oriental se denomina también “golpe”.

Anexos: <https://www.youtube.com/watch?v=-33iTY19beg> (Historia contada por Simón).

Caballo Viejo Joropo Venezolano

Cuando el amor llega así de esta manera
uno no se da ni cuenta
el carutal reverdece y guamachito florece
y la sogá se revienta
Caballo le dan sabana porque está viejo y cansao´
pero no se dan ni cuenta que un corazón amarrao´
cuando le sueltan las riendas
es caballo desbocao´



Y si una potra alazana caballo viejo se
encuentra
el pecho se le desgarrá y no le hace caso a
falseta
y no le obedece al freno ni lo paran falsas
riendas
Cuando el amor llega así de esta manera
uno no tiene la culpa

quererse no tiene horario
ni fecha en el calendario
cuando las ganas se juntan
Caballo le dan sabana
y tiene el tiempo contao´
y se va por la mañana con su pasito apurao´
a verse con su potranca
que lo tiene embarbascao´
El potro da tiempo al tiempo
porque le sobra la edad
caballo viejo no puede
perder la flor que le dan, porque después de esta vida
no hay otra oportunidad

Caballo Viejo

Joropo Venezolano

Música y Letra: Simón Díaz
Arreglo: Esteban Palacios Vera

Alegre y con pasión

Voz 1
Cuan- do el a- mor lle- gaa- sí dees- ta ma-

Voz 2
pao pao _____

V 1
ne- ra u- no no se da ni cuen-

V 2
u - no no - se da ni cuen-

V 1
ta el ca- ru - tal re - ver - de - ce y gua - ma

V 2
ta pao pao _____

V 1
chi - to flo - re - ce y la so - ga se - re - vien - ta

V 2
y la so - ga se re vien ta

Caballo Viejo

16

V 1

A7 Dm

pao pao_____

V 2

cuan - doel a - mor lle - gaa - sí dees - ta ma - ne - ra

20

V 1

A7

u - no no se da ni cuen - ta

V 2

u - no no se da ni cuen - ta

24

V 1

pao pao_____

V 2

el ca - ru - tal re - ver - de - ce y gua - ma - chi - to flo - re

28

V 1

Dm Gm

y la so - ga se re - vien - ta

V 2

ce y la so - ga se re - vien - ta

32

V 1

Ca - ba - llo le dan sa - ba - na por - que esta vie - joy can -

V 2

pao pao_____

76

Caballo Viejo

36 Dm

V 1
sao pe - ro no se dan ni cuen - ta que unco - ra - zón a - ma -

V 2

40 A7

V 1
rrao cuan - do le - suel - tan las rien - das es ca - ba - llo des - bo -

V 2

44 Dm Gm

V 1
cao

V 2
u Y siu - na - po - tra a - la

48 Dm

V 1
pao pao

V 2
za - na ca - ba - llo vie - jo seen - cuen - tra el pe - cho se le des

52 Am

V 1

V 2
ga - rray no le hace ca - soa - fal - se - ta y no leo - be - de - ceal

Caballo Viejo

56

V 1

V 2

fre - no ni lo pa - ran fal - sas rien-das

A7 Dm A7 Dm Dm

a

60

V 1

V 2

plim plim pom pi po ro pom plim plim pao

1 vez 2 vez

Caballo Viejo

Joropo Venezolano

Música y Letra : Simón Díaz

Arreglo: Esteban Palacios Vera

Alegre y con pasión

Voz

Dm A7

Cuan - doel a - mor lle - gaa - sí dees - ta ma

4 Dm A7

ne - ra u - no no se da ni cuen -

8

ta el ca - ru - tal re - ver - de - ce y gua - ma -

12 Dm

chi - to flo - re - ce y la so - ga se re - vien - ta

16 A7 Dm

Cuan - doel a - mor lle - gaa - sí dees - ta ma - ne - ra

20 A7

u - no no se da ni cuen - ta

24

el ca - ru - tal re - ver - de - ce y gua - ma - chi - to flo - re

28 Dm Gm

ce y la so - ga se re - vien - ta

32

Ca - ba - llo le dan sa - ba - na por - ques - ta vie - joy can -

36 Dm

sao pe - ro no se da ni cuen - ta que un - co - ra - zón a - ma

40 A7

rroo cuan - do le suel - tan las rien - das es ca - ba - llo des - bo - 79

Caballo Viejo

44 Dm Gm

cao y siu - na po - traa - la -

48 Dm

za - na ca - ba - llo vie - jo seen cuen - tra el pe - cho se le des

52 Am

ga - rray no leha - ce ca - soa fal - se - ta y no leo - be - de - ceal

56 Dm

fre - no ni lo pa - ran fal - sas rien - das

60 Am Dm Am Dm Dm

Plim plim pom pi po ro pom plim plim pao

Alfonsina y el Mar Zamba Argentina

Reseña Histórica de la Obra: La música de Alfonsina y el mar fue compuesta por el músico Ariel Ramírez, en tanto que los versos fueron escritos por Félix Luna. Para escribir la letra se inspiró en la historia de una de las poetisas más conocidas del mundo iberoamericano, Alfonsina Storni (1892-1938). Nacida en Suiza, se trasladó a muy temprana edad con su familia a Argentina. Fue maestra de la Escuela Normal, profesora de arte dramático y autora de numerosos libros de poesía que le valieron un reconocimiento internacional. Aquejada de cáncer, se suicidó en el balneario de Mar del Plata, lanzándose al mar.

Reseña Histórica del Género: La zamba es un género musical folclórico que se toca y se baila en todo el territorio argentino, especialmente en el noroeste del país que es el lugar donde se desarrolló este ritmo. La zamba es como un juego amoroso: Se baila de a dos, cada bailarín sostiene su pañuelo, su mirada. Se comunican sin que medien palabras, jugando al arte de la conquista de la seducción.

El término zamba proviene de la denominación que llevaban las mestizas en la época colonial en el alto Perú. El motivo de la danza era conquistar a dicha zamba, de ahí viene su nombre. Hoy la zamba es un símbolo de la música nacional argentina.

La zamba, como muchos otros géneros folclóricos latinoamericanos, se nutre de esta convivencia de la polirritmia africana con las cuerdas y la métrica española, con el esencial aporte de las culturas de los pueblos originarios previos a la conquista.

Originalmente la Zamba se tocaba para ser bailada, lo que llevaba que su estructura estuviese anclada a la forma de la danza. En el llamado “bum” del folclor de los años cincuenta emergieron los conjuntos pioneros y clásicos del folclor argentino y de la zamba. Una de las instrumentaciones típicas consta de tres guitarras, voces y bombo. La zamba en los festejos de carnaval toma un ritmo más vivaz y alegre, esta zamba se conoce con el nombre zamba carpera debido a las gigantes carpas montadas en los parques para los festejo populares en el carnaval

Dificultad Técnica de la Obra y Género: En dos secciones de esta composición (primer y

último sistema) se pueden apreciar frases en las que el autor utilizó como recurso compositivo el cromatismo. En este aspecto el docente previo a abordar esta sección debe realizar un trabajo vocal considerando intervalos de segunda mayor y menor.

Análisis del Género: En cuanto a la estructura de la zamba se puede mencionar la introducción, una frase musical (también puede entenderse como un verso poético) que responde a otra frase musical y luego una tercera que puede ser la repetición de esa respuesta (este recurso es utilizado en la zamba más tradicional) o una variación conclusiva.

Alfonsina y el Mar
Zamba Argentina

Por la blanda arena que lame el mar
Tú pequeña huella no vuelve más,
Un sendero sólo de pena y silencio llegó
Hasta el agua profunda,
Un sendero sólo de penas mudas llegó,
Hasta la espuma.

Sabe Dios qué angustia te acompañó
Qué dolores viejos calló tu voz,
Para recostarte arrullada en el canto
De las caracolas marinas,
La canción que canta en el fondo oscuro del mar, la caracola.

Cinco sirenitas te llevarán
Por caminos de algas y de coral,
Y fosforescentes caballos marinos harán
Una ronda a tu lado,
Y los habitantes del agua van a jugar
Pronto a tu lado.

Bájame la lámpara un poco más
Déjame que duerma nodriza en paz,
Y si llama él no le digas que estoy,
Dile que Alfonsina no vuelve,
Y si llama él no le digas nunca que estoy,
Di que me he ido.

Te vas Alfonsina con tu soledad
Qué poemas nuevos fuiste a buscar,
Una voz antigua de viento y de sal
Te requiebra el alma y la está llamando,
Y te vas hacia allá como en sueños
Dormida Alfonsina, vestida de mar.



Alfonsina y el Mar

Zamba Argentina

Ariel Ramirez.

Letra: Félix Luna.

Arreglo: Juan Luis Lorca M.

Adagio

A7 Dm E

Voz 1

Por la blan-da_a - re - na que la - me_el mar. tú pe-que-ña hue-lla no vuel - ve

Voz 2

u _____

Am F G7 C Dm E

4

más, un sen-de-ro só - lo de pe - na_y si - len - cio lle - gó has-ta_el a - gua pro - fun -

Am F G7 C Dm E Am

8

da, un sen-de-ro só - lo de pe - nas mu - das lle - gó, has - ta la_es - pu - ma.

F G7 C A7 Dm

13

te vas al-fon - si-na con tú so-le - dad, qué po-e-mas nue-vos fuis-te_a bus - car, u-na voz an-

te vas al-fon - si-na con tú so-le - dad, qué po-e-mas nue-vos fuis-te_a bus - car, u-na voz an-

Alfonsina y el mar

18

E Am E A#7 A7

ti - gua de vien-to_y de sal te re-queie-bra_el al - ma_y la_es-tá-lla - man - do y te

ti - gua de vien to_y de sal te re-queie-bra_el al - ma man -

22

Dm Am F B7 E Am

vas ha-cia_a-llá co-mo_en sue - ños dor mi - da_al-fon - si - na ves - ti - da de mar.

vas ha-cia_a-llá co-mo_en sue - ños dor mi - da_al-fon - si - na ves - ti - da de mar.

D.C. estrofas III, IV y estribillo

Alfonsina y el Mar

Zamba Argentina

Ariel Ramirez.
Letra: Félix Luna.

Adagio ♩ = 70

A7 Dm E

Por la blan-da_a - re - na que la - me_el mar. tú pe-que-ña hue - lla no vuel - ve

4 Am F G7 C Dm E

más, un sen-de-ro só - lo de pe - na_y si - len - cio lle - gó has-ta_el a - gua pro - fun -

8 Am F G7 C Dm E Am

da, un sen-de-ro só - lo de pe - nas mu - das lle - gó, has - ta la_es - pu - ma.

13 F G7 C A7 Dm

Te vas al-fon - si-na con tú so-le-dad, qué po-e-mas nue-vos fuis-te_a bus - car, u-na voz an-

18 E Am E A#7 A7

ti - gua de vien-to_y de sal te re-que-bra_el al - ma_y la_es-tá-lla - man - do y te

22 Dm Am F B7 E Am

vas ha-cia_a-llá co-mo_en sue - ños dor mi - da_al-fon - si - na ves - ti - da de mar.

D.C. estrofas III, IV y estribillo.

Vasija de Barro **Danzante Ecuatoriano**

Reseña Histórica de la Obra: La canción “Vasija de barro”, tiene una historia muy peculiar. Fue creada durante una tertulia en casa del pintor Oswaldo Guayasamin, el 7 de noviembre de 1950, y es producto de una creación colectiva de varios invitados a la fiesta; quienes inspirándose en el cuadro “El Origen”, recién terminado por el anfitrión y aún con la pintura fresca, escriben los versos sucesivamente; luego de observar que Jorge Carrera Andrade, absorto con la imagen, coge un libro de la biblioteca y escribe en la contratapa los versos de la primera estrofa. A renglón seguido, el poeta Hugo Alemán agrega una segunda estrofa. Después el pintor Jaime Valencia rubrica con su letra la tercera cuarteta, para finalmente, Jorge Enrique Adoum escribir la cuarta estrofa. A continuación, el músico Gonzalo Benítez, apartado del bullicio de la fiesta, se da a la tarea de componer la música para esos versos, y en una hora ya tenía la composición y se la enseña a su compañero Luis Alberto Valencia. La ensayan seguidamente y la interpretan al resto de la gente que emocionados la cantaron hasta la seis de la mañana. En 1956 “Vasija de barro” es grabada por el dúo Benítez y Valencia junto a una orquesta de diez músicos, transformándose de súbito, en la canción más representativa de Ecuador. El carácter nostálgico y melancólico del tema, evoca la ancestral costumbre de enterrar a los muertos en vasijas de barro, en posición fetal junto con alimentos y pertenencias que le acompañarán en su viaje al más allá.

Reseña Histórica del Género: El danzante es un género musical de raigambre indígena que deviene de épocas prehispánicas. El Danzante era un baile para ser ejecutado en honor al Sol o al Inca. El término danzante también se utiliza para a aquellas personas que se visten de danzantes y bailan este género (ritmo).

Dificultad Técnica de la Obra y Género: La única dificultad de esta composición es el rango vocal que se necesita para interpretarla, ya que supera la octava en dos tonos. El arreglo a dos voces fue pensado para dar solución a este problema, ya que la primera voz está considerada para los estudiantes que poseen un rango vocal más grave, mientras que la segunda voz para aquellos que logren alcanzar tonos más agudos.

Análisis del Género: El ritmo del danzante se interpreta con un tamborcillo y un pingullo.

Se estandarizó este ritmo cuadrando su acompañamiento con una nota larga y una corta (negra corchea – negra corchea, escribiéndolo en 6/8); las melodías de este género, como herederas de ese ancestro indígena, generalmente se desenvuelven dentro de un discurso musical pentatónico.

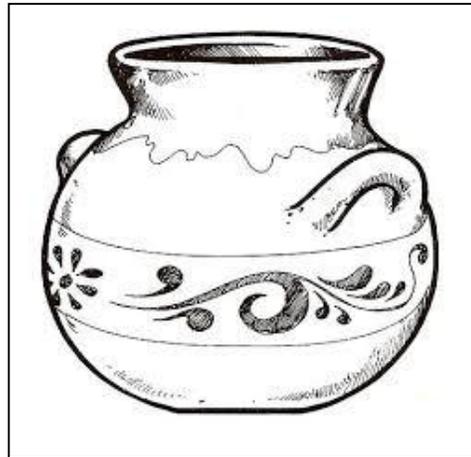
Vasija de Barro Danzante

Yo quiero que a mí me entierren
Como a mis antepasados,
En el vientre oscuro y fresco
De una vasija de barro.

Cuando la vida se pierda
Tras una cortina de años
Vivirán a flor de tiempos,
Amores y desengaños.

Arcilla cocida y dura,
Alma de verdes collados,
Barro y sangre de mis hombres,
Sol de mis antepasados.

De ti nací y a ti vuelvo,
Arcilla, vaso de barro.
Con mi muerte yazgo en ti
A tu polvo enamorado.



Vasija de Barro

Danzante

Música: Gonzalo Benítez.
Letra: Carrera-Alemán-Valencia-Adoum.

Arreglo: Juan Luis Lorca M.

Lento y con sentimiento

Dm A7 Dm F A7 Dm

Voz 1
Yo quie-ro que_a mi me_en - tie-rren — co-mo_a mis an-te - pa - sa-dos —

Voz 2
Yo quie-ro que_a mi me_en - tie-rren — co-mo_a mis an-te - pa - sa-dos —

6 F C7 F A7 Dm

en el vien - tre_os-cu - ro_y fres - co — de_u-na va - si - ja de ba - rro —

en el vien - tre_os-cu - ro_y fres - co — de_u-na va - si - ja de ba - rro —

11 Bb C7 F

cuán - do la vi - da se pier-da — tras u - na cor - ti - na de_a ños, —

u — u - na cor - ti - na de_a ños, —

16 C7 F A7 Dm

vi - vi - rán a flor de tiem - po — a - mo - res y de - sen - ga - ños. —

vi - vi - rán a flor de tiem - po — a - mo - res y de - sen - ga - ños. —

D.C. parte II

Vasija de Barro

Danzante

Música: Gonzalo Benítez.

Letra: Carrera-Alemán-Valencia-Adoum.

Arreglo: Juan Luis Lorca M.

Lento y con sentimiento

Dm A7 Dm F A7 Dm

Voz

Yo quie-ro que_a mi me_en - tie-rren___ co-mo_a mis an-te - pa - sa - dos___

F C7 F A7 Dm

6

en el vien - tre_os-cu - ro_y fres - co___ de_u-na va - si - ja de ba - rro___

Bb C7 F

11

Cuan - do la vi - da se pier-da___ tras u - na cor - ti - na de_a-ños,___

C7 F A7 Dm

16

vi - vi rán a flor de tiem - po___ a - mo - res y de - sen - ga - ños. ___

D.C. parte II

Bolivia en mi Corazón Huayno Boliviano

Reseña Histórica de la Obra: La canción “Bolivia en mi Corazón” de José Eduardo Murillo Mendizábal, más conocido como Pepe Murillo, es considerado un himno que estremece y llena de orgullo a la sociedad boliviana, es cantado en los festejos y ceremonias, aniversarios emblemáticos de la nación.

Reseña Historia del Género: El huayno o huayño (quechua: wayñu) es un importante género musical y de baile andino de origen incaico y actualmente muy difundido entre los países andinos que formaban parte del Tawantinsuyu, principalmente en el Perú, Bolivia, y en el Noroeste argentino (en especial, en Jujuy y zonas aledañas de Salta). El huayno adopta diversas modalidades, según las tradiciones locales o regionales; y en cierta forma representa la adhesión popular a la cultura del terruño. Es considerado el baile andino por excelencia.

Dificultades Técnicas de la Obra: La obra “Bolivia en mi corazón” cuenta con una melodía fácil de memorizar, sin embargo, cuenta con figuras rítmicas que provocan el cambio de la acentuación de algunas palabras, entre las figuras musicales estas encontramos síncopa, galopas.

Además esta pieza musical cuenta con la incorporación de palabras en lengua Aymara.

Análisis del Género: El huayno es un ritmo binario de origen altiplánico que se construye bajo la base melódica de una escala pentafona, en ella intervienen instrumentos musicales como el charango, la quena, la mandolina, el arpa, el violín, el bombo, las lakas, el requinto, la bandurria y la guitarra.

Bolivia en mi Corazón
Huayno Boliviano

Vengo desde la tierra
que es de la América el corazón;
alzo la voz de un pueblo
que lleva en alto su tricolor.

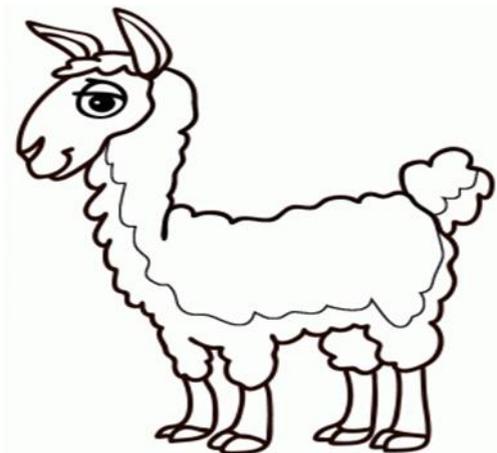
Grito de los aymarás,
viento de puna, Kantuta en flor,
canto de pueblos quechuas
bravos guerreros hijos del sol.

Bolivia en mi corazón
Bolivia en mi corazón.

Vengo desde los valles
de albahacas, chicha, vino y maíz,
valles con lindas mozas
trenzas de seda, labios en flor.

Llega desde la selva
rumor de río, ritmo sin par
buris con taquiraris
tierra bendita tierra oriental.

Bolivia en mi corazón
Bolivia en mi corazón.



Bolivia en mi Corazón

Huayno

Música y Letra: Pepe Murillo

Arreglo: Elías Flores Blanco

(♩=90)

Em Em G G

Voz 1

ven - go des - de la tie - rra quees de laA - mé-ri - ca el co-ra - zón

Voz 2

Ven - go des - de la tie - rra quees de laA - mé-ri - ca el co-ra - zón

5 C G B7 Em

al - zo la voz deun pue - blo que lle-vaen al - to su tri-co - lor

al - zo - la voz deun pue - blo que lle-vaen al - to su tri-co - lor

9 Em Em G G

gri - to de los Ay - ma - ras vien - to de pu - na can - tu-taen flor

gri - to de los Ay - ma - ras vien - to de pu - na can - tu-taen flor

13 C G B7 Em

can - to de pue - blos que - chuas bra - vos gue - rre - ros hi - jos del sol Bo-

can - to de pue - blos que - chuas bra - vos gue - rre - ros hi - jos del sol Bo-

Bolivia en mi Corazón

17 C G B7 Em

li - viaen mi co - ra - zón Bo - li - viaen mi co - ra - zón Bo -

li - viaen mi co - ra - zón Bo - li - viaen mi co - ra - zón Bo -

21 C G B7 Em

li - viaen mi co - ra - zón Bo - li - viaen mi co - ra - zón

li - viaen mi co - ra - zón Bo - li - viaen mi co - ra - zón

25 Em Em G G

ven - go des - de los va - lles deal - baha-ca chi-cha vi - no yma - iz

ven - go des - de los va - lles deal baha-ca chi-cha vi - no yma - íz

29 C G B7 Em

va - lles con lin - das mo - zas tren - zas de se - da - la - bios en flor

va - lles con lin - das mo - zas tren - zas de se - da la - bios en flor

33 Em Em G G

lle - ga des - de la sel - va ru - mor de rí - o rit - mo sin par

lle - ga des - de la sel - va ru - mor de rí - o rit - mo sin par

Bolivia en mi Corazón

37 C G B7 Em

Bu - ris con ta - qui - ra - ris tie - rra ben - di - ta tie - rra - ríen - tal Bo -

41 C G B7 Em

li - viaen mi co - ra - zón Bo - li - viaen mi co - ra - zón Bo -

45 C G7 B7 Em

li - viaen mi co - ra - zón Bo - li - viaen mi co - ra - zón Bo -

49 C G B7 Em C G B7 Em

liviaen mi cora - zón Bo - liviaen mi cora - zón Bo - liviaen mi cora - zón Bo - liviaen mi cora - zón

Bolivia en mi Corazón

Huayno

Música y Letra: Pepe Murillo

Arreglo: Elías Flores Blanco

(♩=90)

Em Em G G C
ven-go des-de la tie-rra ques de laA - mé-ri - ca el co-ra - zón al - zo la voz deun

6 G B7 Em Em Em G
pue-blo que lle-vaen al-to su tri-co - lor gri-to de los Ay - ma-ras vien-to de pu-na can-tu-taen

12 G C G B7 Em C
flor can-to de pue-blos que-chuas bra-vos gue - rre-ros hi-jos del sol Bo - li-viaen mi co-ra-

18 G B7 Em C G B7 Em
zón Bo - li-viaen mi co-ra - zón Bo - li-viaen mi co-ra - zón Bo - li-viaen mi co-ra - zón

25 Em Em G G C G
ven-go des-de los va-lles deal-baha-ca chi-cha vi-no yma - iz va-lles con lin-das mo-zas tren-zas de

31 B7 Em Em Em G G C
se-da-la-bios en flor lle-ga des-de la sel-va ru-mor de rí-o rit-mo sin par Bu-ris con ta-qui-

38 G B7 Em C G B7
ra-ris tie-rra ben - di-ta tie-rrao-rien - tal Bo - li-viaen mi co-ra - zón Bo - li-viaen mi co-ra -

44 Em C G7 B7 Em C G
zón Bo - li-viaen mi co-ra - zón Bo - li-viaen mi co-ra - zón Bo - li-viaen mi co-ra - zón Bo-

Bolivia en mi Corazón

51

B7 Em C G B7 Em

li viaen mi co ra zón Bo li viaen mi co ra zón Bo li viaen mi co ra zón

La Piragua Cumbia Colombiana

Reseña Histórica de la Obra: La cumbia “La Piragua” nace en El Banco, un municipio del departamento de Magdalena en Colombia; creada por el compositor José Barros cuenta la historia de una piragua (Embarcación) que viajaba por el río Magdalena entre El municipio de El Banco y el municipio de Chimichagua. El dueño de la piragua era Guillermo Cubillos, un comerciante que trasladaba mercancía en piraguas y se enamora de una mujer de Chimichagua. Esta cumbia va contando acontecimientos en la piragua y también describiendo la flota dentro de esta y concluye recordando aquella piragua que ya no se utiliza y está abandonada a la orilla del puerto debido a la llegada de las embarcaciones a motor.

Reseña histórica del Género: La cumbia es un baile de Colombia, país suramericano, que se originó en la Costa Caribe de estas tierras en los tiempos de la colonia. Esta danza es la fusión de tres culturas; la africana, la indígena y la española que se combinaron para convertirse en la expresión coreográfica y musical más representativa. La cultura negra contribuyó con el ritmo y los tambores, la indígena con la caña de millo y la gaita, y el vestuario parece ser de origen español.

Dificultades Técnicas de la Obra y Género: La cumbia en general, es un ritmo bien conocido por los Latinoamericanos, y esta cumbia en específico es de las más famosas mundialmente por lo que no es muy difícil de aprender para los que la han oído, y para aquellos que nunca la han oído de igual forma no es difícil de aprender ya que su ritmo y melodías repetitivas hacen que la obra quede muy rápido en la mente de quien la escucha.

Hay que tener cuidado solamente en la voz 2, ya que las notas largas de la estrofa tienden a bajar lentamente si no se tiene buen apoyo al cantar y una inspiración profunda antes de interpretar cada frase.

Análisis del Género: La cumbia es un ritmo binario creado para bailar que se escribe por lo general en 4/4, 2/4 o 2/2 Tradicionalmente la cumbia se baila en parejas en sitios abiertos, la calle o la playa. Los danzantes giran alrededor del grupo musical que es el punto central de la fiesta y al mismo tiempo, hacen movimientos de rotación sobre sí mismas. El vestuario es muy singular, el hombre viste todo de blanco con un pañuelo rojo alrededor de su cuello y

lleva puesto una mochila y un sombrero "vueltaio" originario de la costa atlántica colombiana. Por su parte, la mujer, viste una blusa blanca o roja escotada de mangas cortas, un adorno de flores en la cabeza, y una falda roja ancha llamada comúnmente "pollera colora". También, sostiene en su mano derecha, un paquete de velas que el hombre le entrega al principio de la danza.

El significado de la cumbia es muy interesante, porque es el testimonio de lo que el hombre negro tuvo que luchar para conquistar a la mujer indígena creando danzas para poder conquistarla.

Para interpretar la cumbia típica (original), se usan los siguientes instrumentos: la tambora, el tambor alegre, el llamador, el guache o maracas, la flauta de millo y dos tipos diferentes de gaita; instrumento de origen indígena. En la actualidad, se usan otros instrumentos para enriquecer la música como, por ejemplo: el bajo eléctrico, las trompetas, las congas, el acordeón y otros más según la región de la costa.

La Piragua Cumbia Colombiana

La piragua, la piragua,
la piragua, la piragua...
Me contaron lo abuelos que hace tiempo,
navegaba en el Cesar una piragua,
que partió del Banco viejo puerto
a las playas de amor en Chimichagua.
Desafiando el vendaval se estremecía
e impasible chapoteaba la tormenta,
y un ejército de estrellas la seguía
tachonándola de luz y de leyenda.

/Era la piragua de Guillermo Cubillos,
era la piragua, era la piragua/
La piragua, La piragua, La piragua...

Doce bogas con la piel color majagua
y con ellas el temible Pedro Albundia,
en las noches a los remos le arrancaban
un melódico rugir de hermosa cumbia.
Doce sombras ahora viejas ya no reman,
ya no cruje el maderamen en el agua,
solo quedan los recuerdos en la arena
donde yace dormitando la piragua.



La Piragua

Cumbia Colombiana

Música y Letra: José Barros
Arreglo: Esteban Palacios Vera

Alegre y con Sabor

Voz 1

Am G Am G Am G Am G Am

La pi- ra- gua La pi- ra- gua La pi- ra- gua La pi- ra- gua

Voz 2

La pi- ra- gua La pi- ra- gua La pi- ra- gua La pi- ra- gua

5

E7 Am

Me con- ta- ron Mis a- bue- los que ha- ce tiem- po na- ve-
Do- ce bo- gas con la piel co- lor ma- ja- gua y con

A

8

G C G

ga- ba en el Ce- sar u- na pi- ra- gua que par- tió del Ban- co vie- jo
e- llas el te- mi- ble Pe- dro Al- bun- dia en las no- ches a los re- mos lea- rran

11

C E7 Am

puer- to a las pla- yas de a- mor en Chi- mi- cha- gua Za- po
ca- ban un me- ló- di- co ru- gir de her- mo- sa cum- bia Do- ce

La Piragua

14 E7 Am G

tean-doel ven-da-val sees-tre-me cí-a e im-pa-si-ble de-sa-fia-ba la tor
som-bras Aho-ra vie-jas ya no re-man ya no cru-jeel ma-de-ra-men en el

17 C G C

men-ta gua y un e-jer-ci-dan to dees-tre-las le se-gui-a ta-cho
a-gua so-lo que-dan los re-cuer-dos en laa-re-na don-de

20 E7 Am

nan-do-ce la de luz y de le-yen-da
ya-ce dor-mi-tan-do la pi-ra-gua

22 E7 Am E7 Am

E-ra la pi-ra-gua de Gui-ller-mo Cu-bi-llos

E-ra la pi-ra-gua E-ra la pi-ra-gua

La Piragua

Alegre y con Sabor

Cumbia Colombiana

Música y Letra: José Barros
Arreglo: Esteban Palacios Vera

Voice

Am G Am G Am G Am G Am

La pi- ra- gua La pi- ra- gua La pi- ra- gua La pi- ra- gua

5 Me con- ta- ron mis a- bue- los que ha- ce tiem- po na- ve
Do- ce bo- gas con la piel co- lor ma- ja- gua y con

8 ga- ba en el Ce sar u- na pi- ra- gua que par- tió del Ban- co vie- jo
e- llas el te- mi- ble Pe- dro Al- bun- dia en las no- ches a- los re- mos lea- rran

11 C E7 Am
puer- to a- las pla- yas de a- mor en Chi- mi- cha- gua De- sa
ca- ban un me- ló- di- co ru- gir de her mo- sa cum- bia Do- ce

14 E7 Am G
fian- do el ven- da- val sees- tre- me- cí- a eim- pa- si- ble de- sa- fia- ba la tor
som- bras aho- ra vie- jas ya no re- man ya no cru- je el ma- de- ra- men en el

17 C G C
men- ta y un e- jer- ci- to dees- tre- llas le se guí- an ta- cho
a- gua so- lo que- dan los re- cuer- dos en laa- re- na don- de

20 E7 Am
nan- do- la de luz y de le- yen- da
ya- ce dor- mi tan- do la pi- ra- gua

22 E7 Am
E- ra la pi- ra- gua de Gui- ller- mo Cu- bi- llos E- ra la pi- ra- gua E- ra la pi- ra- gua

La Piragua

24 E7 Am

E-ra la pi-ra-gua de Gui-ller-mo Cu-bi- llos E- ra la pi- ra- gua E-ra la-pi- ra- gua

Detailed description: This block contains the first two measures of the musical score. Measure 24 starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The lyrics 'E-ra la pi-ra-gua de Gui-ller-mo Cu-bi- llos' are aligned under the first seven notes. Measure 25 continues with eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The lyrics 'E- ra la pi- ra- gua E-ra la-pi- ra- gua' are aligned under the notes. Chords E7 and Am are indicated above the staff.

26 Am G Am G Am G Am G Am

La pi- ra-gua La pi- ra-gua La pi- ra-gua La pi- ra-gua

Detailed description: This block contains the next four measures of the musical score. Measure 26 starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The lyrics 'La pi- ra-gua' are aligned under the notes. Chords Am, G, and Am are indicated above the staff. Measures 27, 28, and 29 follow a similar pattern with the same melody and lyrics 'La pi- ra-gua'. Chords G, Am, G, Am, G, Am, and G, Am are indicated above the staff. The piece ends with a double bar line.

Alma Não Tem cor Samba Brasileira

Reseña Histórica de la Obra: La canción “Alma não tem cor” de André Abujamra, es considerada un canto a la diferencia, que trata el tema del racismo, para concluir que no importa el color de la piel, si eres negro o blanco. Lo importante está en la esencia de cada persona.

Reseña Histórica del Género: La samba es un símbolo de la cultura brasileña, que deriva del sincretismo cultural entre los pueblos americanos y los pueblos africanos, de esta mezcla posteriormente se establece además como una danza.

Como género musical la samba se crea aproximadamente en el siglo XIX y XX, siendo una proyección al mundo de la ciudad de Río de Janeiro.

Dificultades Técnicas de la Obra y Género: La obra “Alma não tem cor” tiene una complejidad rítmica y expresiva ya que debe cantarse con swing, esto provoca que la mayor dificultad se encuentra en las voces que a veces pareciera que van al unísono, y tiende a confundirse y dejarse llevar por el ritmo de esta canción, que tiene saltillos, síncopas, cuartinas. Se sugiere para instalar de manera adecuada la obra, trabajar por secciones, ensayando cada voz por separado y luego juntas.

Análisis del Género: La samba tiene un sonido fresco, con mucho ritmo dado por instrumentos de percusión como el **chocalho, reco-reco, tamborín y cabaca**.

Se caracteriza por tener estrofas y melodías sencillas, el carácter fundamental es dado por las percusiones que motivan a bailar y moverse a quien la escucha.

Fonética de la Obra:

- | | |
|-------------------------|----------------------|
| - Não: nao | - Eu sou: eu sou |
| - Branquinho: branquiño | - Percebam: perciba. |
| - Neghino: neguiño | |

**Alma Não Tem Cor
Samba Brasileña**

Alma não tem Cor
Porque eu sou branco
Alma não tem Cor
Porque eu sou negro

Branquinho neguinho
Branco negão

Percebam que alma não tem Cor
Ela é colorida
Ela é multicolor

Ay chingó, chingó, chingó
A ya yai chingó, a ya yai

El alma no tiene color
Porque yo soy blanco
El alma no tiene color
Porque yo soy negro

Blanquito negrito,
Blanco negro

Perciba que el alma no tiene color
Ella es colorida
Ella es multicolor

Ay chingó, chingó, chingó
Ay ya yai chingó, a ya yai



Alma Não Tem Cor

Brasil

Música y Letra: André Abujamra

Arreglo: Elías Flores Blanco

(♩=90)

Am Am Am E

Voz 1

Al - ma nä - otem co - r por - que eu sou bran - co

Voz 2

5 E E E Am

al - ma nä - otem co - r por - que eu sou ne - gro

9 Am Am Am E

Al - ma nä - otem co - r por - que eu sou bran - co

Al - ma nä - otem co - r por - que eu sou bran - co

13 E E E Am

Al - ma nä - otem co - r por - que eu sou ne - gro

Al - ma nä - otem co - r por - que eu sou ne - gro

Alma Não Tem Cor

Am Am E

17
 bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä -

21
 E E E Am
 o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä -

25
 Am Am Am E
 o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä -

29
 E E E Am
 o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui - nho bran-cone-gä -

33
 Am E
 o Per - ce - ba - m que al - ma nä - o tem cor

37
 E E E
 e - la co - lo - ri - da - e - la mul - ti - co - lo - r Per - ce - ba -

e - la co - lo - ri - da - e - la mul - ti - co - lo - r Per - ce - ba - 111

Alma Não Tem Cor

41 Am E E

m que al - ma nã - o tem cor e - la co - lo - ri -

m que al - ma - nã - o tem cor e - la co - lo - ri -

45 E E Am Am

- da - e - la - mul - ti - co - lo - r ay Chin -

- da - e - la - mul - ti - co - lo - r ay Chin -

49 E E Am Am

gó chin - gó chin - gó a ya yai chin - gó - a ya yai

gó chin - gó chin - gó a ya yai chin - gó - a ya yai

53 Am E E Am

Ay chin - gó chin - gó chin - gó a ya yai chin - gó -

Ay Chin - gó chin - gó chin - gó a ya yai chin - gó -

57 Am Am

- a ya yai El al - ma no tie - ne co - lor

- a ya yai El al - ma no tie - ne co - lor

61 E E E

por - que yo soy blan - co el al - ma no tie - ne co - lo - r

por - que yo soy blan - co el al - ma no tie - ne co - lo - r

Alma Não Tem Cor

65 E Am 1. 2.

por-que yo soy ne - gro el ne - gro blan-qui - to ne -

69 Am Am E E

gri - to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri - to blan-co ne - gro blan-qui-to ne -

73 E E Am

gri - to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri - to blan-co ne - gro blan-qui-to ne -

77 Am Am E E

gri - to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri - to blan-co ne - gro blan-qui-to ne -

81 E E Am

gri - to blan-co ne - gro bla-qui - to ne - gri - to blan-co ne -

84 Am Am E

gro Per - ci - ba - quel al - ma no tiene co - lor

gro Per ci ba quel al ma no tiene co lor

Alma Não Tem Cor

Brasil

Música y Letra: André Abujamra

Arreglo: Elías Flores Blanco

(♩=90)

Am Am Am E E E E

Al-ma nä-otem co - r por-que eu sou bran-co al-ma nä-otem co - r porque eu sou

8 Am Am Am Am E E E E

ne - gro Al-ma nä-otem co - r por-que eu sou bran-co Al-ma nä-otem co - r porque eu sou

16 Am Am E E

ne - gro bran-qui-nho ne - gui-nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui-nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne-

22 E E Am Am

gui-nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui-nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui-nho bran-cone-gä-

27 Am E E E E

o bran-qui-nho ne - gui-nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho ne - gui-nho bran-cone-gä - o bran-qui-nho-ne-

32 Am Am E E E

gui-nho bran-cone-gä - o Per-ce-ba - m que al - ma nä-o tem cor e - la co-lo-ri - da - e -

39 E Am E E E

la mul-ti-co-lo Per-ce-ba - m que al - ma nä-o tem cor e - la co-lo-ri - da - e -

46 E Am Am E E Am Am Am

la-mul-ti-co-lo ay Chin - gó chin - gó chin - gó a ya yai chin-gó - a ya yai Ay chin-

Alma Não Tem Cor

54 E E Am Am Am
 gó chin - gó chin - gó a ya yai chin-gó - a ya yai El al-ma no tie-ne co - lor

61 E E E E Am
 por-que yo soy blan-co el al-ma no tie-ne co - lo - r por-que yo soy ne-gro el ne-gro

68 Am Am E E E
 blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne -

74 E Am Am Am E
 gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne -

80 E E E Am Am
 gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne - gro blan-qui-to ne - gri-to blan-co ne - gro Per-ci-ba - quel al -

86 Am E E E Am
 ma no tiene co - lor e-llaes co-lo-ri - da - e - llaes mul-ti-co-lo Per-ci-ba - quel al -

93 Am E E E Am Am Am
 ma no tiene co - lor e-llaes co-lo-ri - da - e - llaes mul-ti-co-lo Ay - Chin-

100 E E Am Am E E Am
 gó chin - gó chin - gó a ya yai chin-gó - a ya yai Ay Chin - gó chin - gó chin - gó a ya yai chin-gó -

Alma Não Tem Cor

108 Am

- - a ya yai

Candombe para José Candombe Argentino

Reseña Histórica de la Obra: La obra candombe para José fue escrita y compuesta por el salteño Roberto Ternán. En sus viajes estando en Uruguay, en la ciudad de Montevideo; Ternán observa que en un club del barrio Buceo, entra un niño bailando acompañado de palmas y un bongó al ritmo del candombe. Esta escena le inspiró para crear la canción Candombe para José, la cual fue grabada por primera vez en el año 1973 por el grupo “Los Tucu Tucu”. Posteriormente tres años más tarde en Chile es popularizada por el grupo “Illapu”, en plena dictadura militar. Esta canción se volvió un himno entre los presos políticos, tanto así, que decían que una persona presa era un negrito José triste y cuando era liberada, se convertía en un negrito José alegre.

La canción candombe para José alcanzó tal masificación que incluso existe una versión con la letra adaptada para cantarla en los estadios por las hinchadas de fútbol. Además existen algunas versiones en francés y árabe.

Otras agrupaciones que han interpretado Candombe para José son: “Los Viking 5”, “La sonora Palacios” y la “La sonora dinamita de Colombia”

Reseña Histórica del Género: El candombe es un género musical que proviene de la herencia de la población africana en el continente americano. Fue proclamado por la UNESCO como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Además el candombe es tradicional de la cultura uruguaya, sin embargo, encontramos manifestaciones propias del género en Argentina y Brasil.

Aspectos Técnicos de la Obra: La obra “Candombe para José”, cuenta con una melodía fácil de memorizar. Sin embargo, las dificultades técnicas se pueden presentar en la melodía de la segunda voz, ya que realiza en ciertas secciones un acompañamiento armónico, sumado a una intención de respuesta a lo que canta la primera voz.

En cuanto a las figuras rítmicas tiene corcheas, galopas y síncopas que no deberían ser de dificultad en la lectura producto de la fuerza que posee la melodía principal.

Análisis del Género: El candombe es un género que posee un ritmo binario en un compás de 4/4. Tradicionalmente se interpreta acompañado de 3 tipos de tambores, llamados: chico (es el tambor de registro más agudo); el repique (tambor de tamaño y registro medio) y el piano (es el tambor más grande y de registro más grave)

Candombe para José

Candombe Argentino

En un pueblo olvidado no sé por qué
Y su danza de moreno lo hace mover
En el pueblo lo llamaban Negro José
Amigo Negro José.

Con amor candombea el Negro José
Tiene el color de la noche sobre la piel
Es muy feliz candombeando dichoso él
Amigo Negro José.

Perdóname si te digo Negro José
Eres diablo pero amigo Negro José
Tu futuro va conmigo Negro José
Yo te digo porque sé.

Con mucho amor las miradas cuando al bailar
Y el tamboril de sus ojos parece hablar
Y su camisa endiablada quiere saltar
Amigo Negro José.

No tienes ninguna pena al parecer
Pero las penas te sobran Negro José
Que tú en el baile las dejas yo sé muy bien
Amigo Negro José.



Candombe para José

Argentina

Música y Letra: Roberto ternán
Arreglo: Elías Flores Blanco

(♩=90)

Voz 1

G Am

En un pueblo olvida - do no se por que y su danza de more - no lo hace mover

Voz 2

no se por que - - -

5 C D G C D G.

En el pue-blo lo lla-ma - ban ne-gro Jo-sé a - mi-go ne-gro Jo - sé

1.

En el pue-blo lo lla-ma - ban ne-gro-Jo-sé a - mi-go ne-gro Jo - sé

9 2. Em B7 Em

sé

2. per-do-na-me si te di - go ne-gro Jo-sé e - res dia-blo pe-roa-mi -

sé a - per-do-na - me

13 B7 C D

- go ne-gro Jo-sé tu fu-tu-ro va con-mi - go ne-gro Jo-sé yo te di-go por-que

17 G

se - - - a - mi - go ne - gro Jo - sé

se - - - a - mi - go ne - gro Jo - sé

Candombe para José

Argentina

Música y Letra: Roberto ternán
Arreglo: Elías Flores Blanco

(♩=90)

G Am
En un pue-blo ol-vi-da - do no se por-que y su dan-za de mo-re -

4 C D G C D G
- no loha-ce mo-ver En el pue-blo lo lla-ma - ban ne-gro Jo-sé a - mi-go ne-gro Jo - sé

9 2. Em B7 Em
sé _____ per - do - na - me si te di - go ne-gro Jo-sé e - res dia-blo pe-roa-mi -

13 B7 C D G
- go ne-gro Jo-sé tu fu-tu-ro va con-mi - go ne-gro Jo-sé yo te di-go por-que se -

18 C D G
a - mi - go ne - gro Jo - sé

Referencias Bibliográficas

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2017). *Canto*. Obtenido el 20 de Octubre 2016 de: <http://dle.rae.es/?id=7DBlluB7DCRVC3>

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2017). *Coro*. Obtenido el 20 de Octubre 2016 de: <http://dle.rae.es/?w=?formList=form&w=coro#>

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2017). *Inclusión*. Obtenido el 15 de Octubre 2016 de: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=inclusión>

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2017). *Integración*. Obtenido el 15 de: <http://dle.rae.es/?id=LqKFoJI>

Casselles, J. (2004). *Interculturalidad y Educación*. Murcia: Universidad de Murcia

Cavalié, F.(2013). *Interculturalidad*. Recuperado el 10 de octubre 2016 de: <http://elmundodenavita.blogspot.cl/?view=classic>

Ciudadano Global;IOM-OIM. (2014). *Migración y Trabajo: estudio y propuesta para la inclusión sociolaboral de migrantes en Arica*. Recuperado el 23 de Noviembre 2016 de: <http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/382>

Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior y Seguridad Pública. (2005-2014). *Migración en Chile*.

Fundación Wikimedia. (2016). *Coro*. Recuperado el 20 de Octubre 2016 de: <https://es.wikipedia.org/wiki/Coro>

Lerner, S. (29 de Enero de 2016). Un país Intercultural. *La República*, pág.5

Malgesini, G. & Giménez, C. (2000). *Pluralismo Cultural*.

Ministerio de Educación. (2015). *Ley de inclusión Escolar*. Recuperado el 15 de Octubre de 2016 de: www.leyinclusion.mineduc.cl

Ministerio de Educación. (2016). *Programa de Estudio, Música*. Recuperado el 11 de Junio de

2016 de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-34941_programa.pdf

New Grove Dictionary. (2011). *Canto*. Recuperado el 20 de Octubre 2016 de: www.conservatorioangelbarrios.com

Organización Internacional Para las Migraciones. (2015). *Primera Consulta Migrante. Resultados de la Encuesta de Caracterización de la Población Migrante, Refugiada, y Solicitante de Asilo en Quilicura*. Recuperado el 23 de Noviembre 2016 de: <http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/382>

Perez, J. & Gardey, A. (2014). *Definición de Coro*. Recuperado el 20 de Octubre 2016 de: <http://definicion.de/coro/>

Vera, S. (1990) *Armonía Tradicional a Dos Voces*.

Vygotsky, L. “*La teoría del aprendizaje de Vygotsky*” Recuperado el 16 de Octubre 2016 de: <https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/>

Vygostky, L. “*El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*”, Editado. Crítica, Barcelona, 1974, pág 56

Walsh, C. (s.f.). 2. *Introducción. ¿Qué es la "interculturalidad" y cuál es su significado y su importancia en el proceso educativo?* Recuperado el 07 de Septiembre 2016 de virtual de desarrollo sostenible y salud ambiental: <http://www.bvsde.paho.org/sde/ops-sde/bvsde.shtml>

Warnock (1990), “*Informe sobre necesidades educativas especiales*”, Siglo Cero.