

# Átemus

Revista Átemus  
Versión electrónica  
ISSN: 0719-885X  
Departamento de Música  
Facultad de Artes  
Universidad de Chile



**DMUS**  
UNIVERSIDAD DE CHILE - FACULTAD DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE MÚSICA



© 2019 Departamento de Música – Facultad de Artes – Universidad de Chile



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.

Contacto Revista Átemus: [revistaatemus.artes@uchile.cl](mailto:revistaatemus.artes@uchile.cl)

*Revista Átemus* es una revista académica perteneciente al Área Teórico Musical del Departamento de Música de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

Publicación electrónica semestral de libre acceso, su propósito es la divulgación de conocimiento concerniente a la formación musical en Latinoamérica. Pretende promover el acercamiento entre investigadores, docentes, estudiantes de música y toda persona interesada en la discusión y reflexión sobre metodologías, recursos didácticos, políticas educativas, experiencias pedagógicas y, en general, problemáticas de la educación musical que nos afectan a nivel regional y comprometen nuestro devenir histórico.

Su intención es mantener una vinculación con las instituciones de educación afines, para construir un cuerpo disciplinar dinámico y en permanente desarrollo, sensible a los desafíos actuales que enfrenta la educación artística musical.

*Revista Átemus* incluye la publicación de investigaciones recientes, entrevistas, experiencias pedagógicas, reseñas bibliográficas, resúmenes de tesis de pre y postgrado, así como la difusión de actividades y materiales didácticos referidos al quehacer pedagógico musical.





Volumen 4, número 8. Diciembre 2019. Santiago de Chile

**Departamento de Música • Facultad de Artes**  
*Universidad de Chile*

Decano: **Luis Orlandini R.**

Director DMUS: **Wilson Padilla V.**

**Revista Átemus**

Dirección: **Claudio Merino C.**

Subdirección: **Tania Ibáñez G.**

**Comité Editorial**

**Gladys Briceño Z.**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

**Freddy Chávez C.**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

**Nicolás Masquiarán D.**

Universidad de Concepción

**Silvia Andreu M.**

Agencia de Calidad de la Educación, Santiago de Chile

**Fernanda Vera M.**

Universidad de Chile

**Comité asesor nacional e internacional**

**Gina Allende Martínez**

Instituto de Música de la Pontificia Universidad Católica de Chile

**Lilliana Chacón Solís**

Universidad de Costa Rica

**Claudia Maradei Freixedas**

Facultad Cantareira – São Paulo

**Óscar Pino Moreno**

Universidad Academia de Humanismo Cristiano

**Favio Shifres**

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata

**Erín Vargas**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas

Corrección de prueba: **Manuel Vilches P.**

Diseño y diagramación: **Graciela Ellicker Iglesias**

**Colaboran en este número**

**Silvia Contreras Andrew**

Universidad de Chile

**Camilo Arredondo Castillo**

Pontificia Universidad Católica de Chile

**Luz María Saitua Maturana**

Grupo Acuarela. Santiago de Chile

**Natalia Acosta Fuentes**

Universidad de Talca. Talca

**Tamara Jorquera Salas**

Universidad de Talca. Talca

**Gisella Flores Muñoz**

FLADEM-Chile

## CONTENIDO

<b>EDITORIAL</b>	<b>1</b>
<i>Claudio Merino C. y Tania Ibáñez G.</i>	
<b>IN MEMORIAM</b>	<b>3</b>
<b>Margarita María Fernández Grez (1936-2019)</b>	
<i>Silvia Contreras A.</i>	
<b>ARTÍCULO</b>	<b>5</b>
<b>Autoridad pedagógica en la educación musical chilena: desde la periferia curricular a la revisión del sistema en medio del estallido social.</b>	
<i>Camilo Arredondo C.</i>	
<b>RESEÑA</b>	<b>14</b>
<b>Latinoamérica en el aula Fiestas y Carnavales. Volumen II</b>	
<i>Luz María Saitua M.</i>	
<b>RESÚMENES DE TESIS</b>	<b>18</b>
<i>Transición y Articulación Pedagógica entre los contenidos curriculares planteados en el Programa Pedagógico de NT2 y los contenidos curriculares planteados en el Programa de Estudio de NBI.</i>	
<i>Natalia Acosta F. y Karent Fuentes Ch.</i>	
<i>La enseñanza de la trompeta en contextos no formales: un aporte a la didáctica de profesores principiantes.</i>	<b>19</b>
<i>Tamara Jorquera S.</i>	
<b>NOTA</b>	<b>20</b>
<b>Primer encuentro de formadores musicales en la Isla Grande de Chiloé 2019</b>	
<i>Gisella Flores M.</i>	
<b>NOTAS PARA LOS AUTORES</b>	<b>22</b>

## EDITORIAL

Con el número 8 volumen 4 de *Revista Átemus* concluimos el cuarto año de nuestra publicación. Sin duda nos sentimos satisfechos de haber recorrido estos últimos cuatro años, en que esta revista académica ha pretendido constituirse como un puente entre investigadores, creadores, pedagogos y todos aquellos que conforman nuestra comunidad cuyo eje central es la educación musical y sus diversas prácticas. Mantenemos nuestra convicción de que una publicación de estas características permite y facilita la construcción de nexos que nos conectan con nuestras experiencias, reflexiones y saberes, y con nuestro particular devenir histórico. Devenir, que durante el segundo semestre de 2019 –en el llamado estallido social–, evidenció las asimetrías en el orden socioeconómico en Chile a través de las multitudinarias movilizaciones sociales. En este contexto, *Revista Átemus* se siente interpelada a mantenerse como un espacio pluralista e inclusivo, que pretende contribuir al acceso libre al conocimiento, compartir las diferentes prácticas afines a la educación musical y reflexionar en torno a ellas.

En la primera sección del presente número, Silvia Contreras Andrew en In Memoriam nos comparte sus consideraciones acerca de su colega y amiga Margarita Fernández Grez y su reciente deceso. Margarita Fernández fue una figura que tuvo gran importancia en la esfera de la Educación Musical latinoamericana, siendo directora ejecutiva del Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM) en la que una de las importantes labores fue la de perfeccionar a profesores de educación musical de todo el continente, además de su activa participación en la fundación del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM). Camilo Arredondo Castillo, académico de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, nos ilustra con su artículo *Autoridad pedagógica en la educación musical chilena: desde la periferia curricular a la revisión del sistema en medio del estallido social*, en el que propone una revisión del concepto de “autoridad pedagógica”, como aporte para una posible reestructuración sistémica de los patrones educativos en nuestro país, y que surge en el contexto de las demandas emanadas en el estallido social iniciado en octubre recién pasado en Chile. Luz María Saitua Maturana, integrante del grupo Acuarela, reseña el texto de Ximena Valverde y otros autores: *Latinoamérica en el aula. Fiestas y Carnavales, volumen II*, publicado en 2016. Saitua constata en su propio trabajo como docente en el aula escolar, la pertinencia y eficacia de este material didáctico, de acuerdo a los resultados obtenidos con su grupo de estudiantes.



En resúmenes de tesis, contamos con los aportes de profesionales egresados de la Escuela de Música de la Universidad de Talca. Tamara Jorquera Salas con su trabajo *La enseñanza de la trompeta en contextos no formales: un aporte a la didáctica de profesores principiantes* del 2015; y Natalia Acosta y Karent Fuentes con *Transición y Articulación Pedagógica entre los contenidos curriculares planteados en el Programa Pedagógico de NT2 y los contenidos curriculares planteados en el Programa de Estudio de NB1* de 2018.

Finalmente, en la sección *Notas*, Gisella Flores Muñoz, integrante del directorio nacional de FLADEM-Chile, nos comparte sus apreciaciones en el *Primer encuentro de formadores musicales en la Isla Grande de Chiloé 2019*, espacio donde se constituyó la Oficina FLADEM-Chile en Chiloé.

Claudio Merino Castro  
*Director*  
Tania Ibáñez Gericke  
*Subdirectora*  
*Revista Átemus*

## IN MEMORIAM



**Margarita María Fernández Grez**  
(1936-2019)

*Para una colega y gran amiga*

Me siento honrada de haber sido invitada por *Revista Átemus* para escribir unas palabras respecto de la Profesora Margarita María Fernández Grez (QEPD), quien fuera docente de las cátedras de Educación de la Voz y Canto Electivo del entonces Departamento de Música y Sonología de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, profesora de Educación Vocal en la Pontificia Universidad Católica de Chile y Directora Ejecutiva del Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM), dependiente de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y de la Organización de los Estados Americanos (OEA).

En primer lugar quisiera recordar a Margarita en el importante y desafiante rol que asumió en abril de 1981, como Directora de Extensión de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, unidad de la que dependían la Orquesta Sinfónica de Chile, el Ballet Nacional Chileno, el Teatro Nacional Chileno, el Museo de Arte Contemporáneo, el Museo de Arte Popular Americano, la Sala Isidora Zegers, el Departamento de Prensa y Audiovisual.

Desde 1981 a marzo de 1998, es nombrada Directora Ejecutiva del Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM), cargo que desempeñó con gran dedicación, trabajando junto con el profesor Luis Donoso (Director Académico del INTEM), un programa de perfeccionamiento musical destinado a profesores de música de los países miembros de la OEA. Este convenio permitió la presencia de docentes provenientes de Bolivia, Perú, Argentina, Colombia, Ecuador, Panamá, República Dominicana, Costa Rica, Uruguay, Venezuela, El Salvador, Brasil, Honduras y Chile.

No obstante el perfeccionamiento realizado en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, este programa se implementó paralelamente a distancia, cuyos profesores viajaban durante cuatro semestres al país extranjero.

Margarita fue una persona visionaria, permitiendo la difusión de trabajos de creación e investigación realizados por profesores del Departamento de Música y Sonología y del INTEM, traducidos en publicaciones como el *Boletín Interamericano de Educación Musical*, el *Manual de Armonía* de María Soledad Morales, el libro *Metodología de la flauta dulce*, de Mario Arenas, y el texto *Educación de la voz. Guía práctica*, de Margarita Fernández, todos distribuidos gratuitamente a toda Latinoamérica.

Su gran espíritu docente lo dedicó con profesionalismo a la educación de la voz, permitiéndole orientar a algunos de sus alumnos hacia la carrera de Interpretación Superior mención Canto.

Participó activamente en el ISME (International Society of Music Education) y fue una de las fundadoras del FLADEM (Foro Latinoamericano de Educación Musical), junto a Gloria Valencia, Carmen Méndez y Violeta Hemsy de Gainza, gestado en el Congreso Internacional realizado en Tampa, Estados Unidos, en 1994.

Finalmente, es la oportunidad de destacar en Margarita su innegable afán de perfeccionarse constantemente, compartir su experiencia docente entre sus pares, apoyar y estar siempre presente frente a sus alumnos.

Margarita, una colega amiga, fue una persona de fe, con gran vitalidad, perseverante y tenaz frente a alguna situación compleja. Jamás se dejó vencer, era admirable su estado anímico mientras luchaba contra tan cruel enfermedad, destacándose por su gran calidad humana.

Margarita, fuiste un ejemplo para nosotros y nos dejás una desafiante lección.

Amiga, descansa en paz.

Silvia Contreras Andrews  
Universidad de Chile

## ARTÍCULO

# Autoridad pedagógica en la educación musical chilena: desde la periferia curricular a la revisión del sistema en medio del estallido social.

Por **Camilo Arredondo C.**

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo la revisión de la Autoridad Pedagógica en la educación musical escolar chilena, como concepto que puede aportar a la reestructuración sistémica que demanda el estallido social iniciado en octubre de 2019 en el país. El trabajo se desarrolla mediante una investigación bibliográfica que reúne diversos autores de la sociología de la educación y los conecta con el estado de la disciplina en el currículum, además de los requerimientos de la didáctica específica de la música.

## PALABRAS CLAVE

Autoridad Pedagógica, Conocimiento pedagógico del contenido, Educación musical.

## ABSTRACT

This paper aims to review the Pedagogical Authority in Chilean School Music Education, as a concept that can contribute to the systemic restructuring demanded by the social outbreak initiated in October 2019 in the country. The work is developed through a bibliographic investigation that brings together various authors of the sociology of education and connects them with the state of the discipline in the curriculum, in addition to the requirements of the didactic of music.

## KEYWORDS

Pedagogical Authority, Pedagogical Content knowledge, Musical education.

## INTRODUCCIÓN

En Chile se están viviendo cambios profundos y muy importantes a raíz de un movimiento social contra el modelo económico neoliberal, identificado como la causa principal de la profunda desigualdad en la sociedad local.

Estos cambios, que demandan una reestructuración sistémica, sin duda provocan grandes oportunidades de introspección, en cuanto al análisis de la propia posición como sujeto dentro de la balanza del país, como también instancias de evaluación de las diversas instituciones que forman parte del diario vivir colectivo donde la educación, por supuesto, no queda al margen.

En ese contexto, cada gremio tiene el deber de reformular las bases que le competen dentro del sistema, con el fin de contribuir haciendo una autocrítica para la reconstrucción del propio espacio al servicio de la sociedad chilena. Por ello, el presente ensayo tiene como objetivo hacer una revisión de la Autoridad Pedagógica en la educación musical escolar chilena, como concepto y dispositivo que unifica las expectativas del docente y los estudiantes. Si bien este concepto tiene relación con cualquier disciplina que forma parte del currículum escolar, este trabajo es motivado por la marginación histórica que ha tenido la música en la escuela. Esta desconexión tiene muchas consecuencias, como la (1) imposibilidad de una adecuada formación integral para los estudiantes, (2) bajas oportunidades de trabajos interdisciplinarios en la escuela, (3) escasez de investigación en el área, (4) desarticulación entre la formación musical escolar y la industria de la música en Chile.

Las consecuencias mencionadas requieren de mucho tiempo de trabajo y un enlace entre diversos niveles, tales como la formulación de políticas públicas que conecten los objetivos de la educación musical con los del área cultural, la formación pedagógica y disciplinar de los docentes, a nivel especialista y generalista, el diálogo entre directivos y docentes para la implementación de proyectos institucionales, entre otros.

Este trabajo es una investigación bibliográfica e incorpora una postura académica en pos de mejorar el primer punto de contacto entre el docente y los estudiantes, como relación interpersonal que puede ser fortalecida por las diversas habilidades generales que aporta la música. Desde aquí en adelante, se espera una apertura hacia las diversas temáticas que respondan a las necesidades de la educación musical en Chile, y se invita al gremio de profesionales del área a aportar desde las aristas que conforman nuestra posición en la vida escolar de los estudiantes.

## LA MÚSICA EN LA PERIFERIA DEL CURRÍCULUM ESCOLAR

La educación musical en Chile sobrevive en una permanente contradicción. Se trata de una asignatura para la formación general de las personas y no para la especialización y profesionalización en el área. Al mismo tiempo, el sistema educativo es evaluado a través de pruebas estandarizadas focalizadas en asignaturas tradicionales, situación que promueve prácticas que establecen mayor o menor importancia a las disciplinas que conforman el currículum.

Respecto de las reformas implementadas entre 1990-2014, Espinoza (2016) plantea:

En los cambios recientes realizados a los planes de estudio, se ha otorgado un exagerado énfasis a las asignaturas tradicionalmente hegemónicas del currículum (Lenguaje y Matemática), lo que ha significado una disminución de las horas de libre disposición de los planes de estudio. La preponderancia dada a estas asignaturas se ha realizado bajo dos supuestos: su carácter instrumental para otras asignaturas; y que la “exposición” a más horas garantizaría mejores aprendizajes. Estas definiciones son ampliamente discutibles y requieren ser analizadas a la luz del aporte de una discusión interdisciplinaria, curricular y didáctica.

Este problema se agudiza en la red de relaciones que conforman la escolaridad, frente a “lo enraizada que se encuentra en la población juvenil la ideología de la meritocracia, donde se cree que por tener un buen desempeño educativo (traducido en el acceso a la educación superior) se va a acceder a una posición más alta en la estructura social” (Theza, Castillo, Candia, & Carrier, 2013). Dicha percepción se focaliza en el resultado de las mismas pruebas estandarizadas, las que establecen *rankings* entre escuelas, entre estudiantes y para la admisión de las diversas carreras universitarias. ¿Cómo se manifiesta este conflicto en la percepción de los estudiantes de la educación escolar y sus expectativas frente a los profesores?

Analicemos las siguientes tablas<sup>1</sup>: La primera representa el resultado a la pregunta “¿Quién es el profesor más obedecido?”, cuyos datos son obtenidos de un estudio realizado a 936 estudiantes, de ambos sexos, que se encontraban cursando IIº año de enseñanza secundaria (15-16 años), pertenecientes a 27 establecimientos que atienden a GSE Bajo, Medio y Alto de la ciudad de Santiago de Chile (Zamora, 2014).

1 Los resultados expuestos en ambas tablas forman parte de la investigación “Construcción y ejercicio de la autoridad pedagógica en la enseñanza media actual y su contribución a la generación de un ambiente propicio para el aprendizaje”; financiado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT) a través del proyecto FONDECYT N° 1130863.

Han sido marcados los números que nos atañen, los referentes al área de música. Como podemos observar, tiene casi nulo porcentaje. ¿Por qué sucede esto?

Tabla 1: ¿Quién es el profesor más obedecido?

	GSE			Total
	Bajo	Medio	Alto	
Historia y Ciencia Sociales	45,9%	18,4%	17,7%	27,2%
Matemática	23,3%	14,2%	18,0%	18,5%
Lenguaje y Comunicación	12,5%	17,7%	16,4%	15,6%
Química	0,3%	14,8%	15,8%	10,4%
Biología		18,4%	4,5%	7,7%
Física	0,3%	1,6%	19,0%	7,0%
Inglés	5,2%	4,5%	4,8%	4,9%
Artes Visuales		5,5%	1,6%	2,4%
Tecnología	4,9%	1,3%		2,1%
Educación Física	1,6%	1,0%	1,6%	1,4%
Música	0,3%		0,3%	0,2%
Religión		0,6%	0,3%	0,3%
Otra	5,6%	1,9%		2,5%
<b>Total</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

La segunda tabla, proveniente de la misma fuente, responde a la pregunta “¿El profesor más obedecido se parece a un...?”. El mayor porcentaje elegido corresponde a la opción “experto”, con predominancia a nivel transversal en los distintos niveles socioeconómicos y con un auge mayor en el grupo alto. Esta información es muy relevante a la hora de reflexionar acerca de la desventaja del docente de música reflejada en la tabla anterior: ¿de qué manera un profesor de música puede demostrar ser un experto en lo que hace?

Tabla 2: “El profesor más obedecido se parece a un...”

	GSE			Total
	Bajo	Medio	Alto	
Experto	37,9%	38,4%	52,6%	43,0%
Líder	17,7%	17,6%	13,3%	16,2%
Juez	17,4%	14,0%	13,0%	14,8%
Amigo	17,4%	11,1%	8,4%	12,3%
Dictador	7,1%	16,9%	11,4%	11,8%
Guía espiritual	2,6%	2,0%	1,3%	1,9%
<b>Total</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

Los datos expresados en las tablas poseen otras perspectivas que vale la pena mencionar. Considerando las asignaturas que tienen mayor porcentaje de respuesta respecto al profesor más elegido, en combinación con la característica que más lo representa, es decir, la experticia, es posible analizar, nuevamente, una dinámica de jerarquización de las disciplinas, que tiene directa relación con las instancias evaluativas de la carrera escolar mencionadas anteriormente (pruebas estandarizadas). Por lo tanto, ¿es intrínseca la necesidad de experticia de un docente para un estudiante? ¿dónde se ve reflejado aquello? Estos últimos datos parecen explicar la búsqueda de la experticia como respuesta a una presión social, la que puede ser sistémica, institucional, o incluso familiar.

Zamora (2014) plantea que “es importante destacar que la ‘experticia’ de la autoridad se vincula a una enseñanza que es relevante y efectiva para los estudiantes”. Y es posible añadir, en vista de la jerarquización de las diversas disciplinas que conforman el currículum, que los estudiantes perciben la experticia de un maestro y lo validan, en mayor medida, en asignaturas que socialmente, y a través del propio sistema, son catalogadas con mayor importancia.

¿De qué manera se vislumbra que una enseñanza sea relevante y efectiva? El mismo autor concluye: “se podría postular que el profesor que se constituye en autoridad no solo maneja un cuerpo de conocimiento disciplinario, sino que además, sabe enseñarlo” (Ídem). Es decir, el ejercicio de Autoridad Pedagógica, además de validarse entre una dinámica jerárquica de asignaturas, depende del trabajo didáctico del docente.

### **CONCEPTO DE AUTORIDAD PEDAGÓGICA**

Entenderemos Autoridad Pedagógica como la “acción que ejerce el profesor para lograr que los estudiantes acepten sus demandas y renuncien a otras posibilidades de actuación que podrían ser igualmente atractivas” (Luhmann, 1995; Kojève, 2006 en Zamora, 2009). Por lo tanto, el ejercicio de autoridad en la relación docente-estudiante depende de las respuestas a las solicitudes. No al revés.

Esta definición pone en evidencia otro factor importantísimo de analizar en el contexto actual, al indagar sobre las “otras posibilidades de actuación igualmente atractivas”:

La escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber, pues hay una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales y no le piden permiso a la escuela para expandirse socialmente. Esta diversificación y difusión del saber, por fuera de la escuela, es uno de los retos más fuertes que el mundo de la comunicación le plantea al sistema educativo (Barbero, 2002).

La figura de autoridad, desde toda institucionalidad, ya no es fuente de la verdad absoluta. El acceso a la información y la diversidad en las maneras de aprender, convierten al estudiante en un ser activo para su propia formación. Esta imagen acentúa lo planteado anteriormente por Zamora: la experticia de la autoridad es percibida por la enseñanza relevante y efectiva. Y es más, a esta aseveración es posible adherir que, al ser percibida dicha enseñanza relevante y efectiva, el estudiante cumpliría las expectativas de su aprendizaje.

Toda esta perspectiva ha exigido a la escuela un cambio paradigmático muy difícil de establecer. Un camino hacia el conocimiento multidisciplinar que no está segmentado en los pequeños cubículos de las disciplinas que conforman el currículum. La educación para la vida exige conexiones profundas entre la vida escolar y el mundo exterior. ¿Cómo ha reaccionado la escuela a este choque? Mediante el “fortalecimiento del autoritarismo, como reacción a la pérdida de autoridad que sufre el maestro, y la descalificación de los jóvenes como cada día más frívolos e irrespetuosos con el sistema del saber escolar” (Barbero, 2002). Existiendo el patrón político de autoritarismo y dominación en la sala de clases de música, el estudiante no puede conectar sus aprendizajes con la vida cotidiana. Esto debido a que su experiencia personal con la música no está basada en el autoritarismo, sino todo lo contrario; los niños y adolescentes se identifican con los géneros y estilos musicales, adoptando un estilo de vida acorde a estas influencias, y buscan espacios comunitarios mediante perfiles potenciados por los diversos medios de comunicación.

Si un estudiante se inserta al sistema escolar, cuya validación preestablecida en las asignaturas artísticas es baja o nula, su *ser social* (Durkheim, 1976) será formado en función de esta dinámica, que mantendrá la jerarquización de las disciplinas y las reproducirá en la sociedad. Y saldrán al mundo exterior más *seres sociales* que no comprenden los rubros artísticos y que continuarán dándole énfasis a las materias tradicionales, olvidando progresivamente los lenguajes artísticos y acentuando en ellos sus *códigos restringidos* (Bernstein, 1971).<sup>2</sup>

### CONTRADICCIÓN CURRICULAR

A continuación se presenta un cuadro comparativo entre diversas reformas curriculares de la educación musical chilena, en base al concepto de “clasificación”, acuñado por Basil Bernstein (1971), definido como el “grado de mantenimiento de los límites entre contenidos”. La clasificación será fuerte si los contenidos están enmarcados y aislados fuertemente entre ellos, mientras que en la clasificación débil existe una delimitación difuminada entre los mismos (*idem*).

2 “Los significados universalistas son aquellos en los cuales los principios y las operaciones son lingüísticamente explícitos, los significados particularistas son aquellos en los cuales los principios y las operaciones son relativamente implícitos. Si los órdenes de significación son universalistas los significados están menos ligados a un contexto determinado. Los metalenguajes del conocimiento tanto en su aplicación a los objetos como en su aplicación a las personas expresan significados universales. En este caso, los individuos pueden tomar conciencia de los fundamentos de su experiencia pudiendo transformar dichos fundamentos. Al contrario, cuando los significados son particularistas, ellos son menos independientes del contexto y están más ligados a la situación, es decir, ligados a una relación social y a una estructura social particulares. Cuando el sistema de significados es particularista una gran parte del sentido está inmerso en el contexto y éste no es conocido más que por aquellos que han tenido la experiencia de las mismas situaciones, mientras que cuando los significados son universalistas, éstos están, en principio, disponibles a todos, porque los principios y las operaciones han sido explícitas(...) Los códigos elaborados orientan a sus usuarios hacia significados universalistas, mientras que los códigos restringidos orientan y sensibilizan a los usuarios en significados particularistas; estos dos códigos conducen a formas lingüísticas diferentes y reposan sobre relaciones sociales diferentes” (Bernstein, 1971).

**Tabla 3:** Características de cada currícula de la Educación Musical según reformas de 1965, 1981 y 1996-1998 (Poblete, 2010).

Categorías	1965	1981	1996-1998
Clasificación	Clasificación fuerte, límites fuertes.	Clasificación débil, límites difusos.	Clasificación débil, con límites difusos en básica; clasificación fuerte, con límites definidos en ed. media.
Contenidos	Definidos por ejes, con amplitud de repertorios, contruidos sobre una matriz que enfatiza el lenguaje de la tradición docta europea.	Ausencia de ejes, fuerte presencia de repertorio tradicional-folclórico; fuerte énfasis en lo nacional, y en la enseñanza de elementos de lectoescritura musical.	Repertorio amplio, con énfasis en los repertorios tradicionales y populares, además de una fuerte reflexión sobre las relaciones entre música y sociedad; organizados en dos ámbitos, sobre tres ejes.

Particularmente, la educación musical pareciera estar conectada en esencia, e históricamente hablando, con la perspectiva paradigmática mencionada anteriormente, manifestada en la tendencia progresiva hacia una clasificación débil, cada vez más conectada con la sociedad y la cultura. Al contrario de lo esperado, y también progresivamente en el tiempo, la disciplina ha perdido presencia en el currículum, además de sufrir una debilitación en la formación de docentes, sobretodo en la pedagogía general básica, que actualmente posee baja y nula preparación musical. Frente a esta contradicción, la figura de autoridad del docente de educación musical, si es desarrollada como ha sido descrita idealmente a lo largo de este trabajo, pareciera mediar experiencias desde lo personal a lo colectivo, lo que pudiese otorgar oportunidades de posicionamiento.

### CONCLUSIÓN Y PROPUESTA

La educación musical en Chile está focalizada en la formación integral de la persona, mediante el desarrollo de la expresividad, la creatividad, el respeto por la cultura, por sí mismo y por el resto de los individuos, la tolerancia a la frustración, la psicomotricidad, entre otras habilidades que lamentablemente no son la prioridad frente a las mediciones internacionales y locales, pero que a la vez son indispensables para la vida. “La subvaloración evidente de la asignatura en el currículo quizás se deba, en parte, a la pérdida de un sentido que articule la función de la música en la escuela junto con una función social visible y demandante” (Pino, 2013). Estas funciones probablemente están siendo divisadas en medio de un conflicto social que requiere un refuerzo urgente en el desarrollo de espacios de autoconocimiento y convivencia con el resto, incluyendo las relaciones con figuras de autoridad no autoritarias. El logro del desarrollo de este perfil demanda una articulación entre la formación docente y una reestructuración de las prácticas pedagógicas.

Lee Shulman, en “Conocimiento y enseñanza”, analiza los diferentes tipos de conocimiento de los docentes, entre los cuales se presenta el *conocimiento pedagógico de la materia*:

Esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional(...) Representa la mezcla entre materia y pedagogía por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos, y se exponen para su enseñanza. El conocimiento pedagógico de la materia es la categoría que con mayor probabilidad permite distinguir entre la comprensión del especialista en un área del saber y la comprensión del pedagogo (Shulman, 1987).

Este tipo de conocimiento tiene relación con las habilidades del docente para hacer comprensible el contenido de la disciplina que imparte, por ende, guarda directa relación con la didáctica específica. La música, como área que forma parte de la cultura, que aporta a la producción simbólica del contexto donde se manifiesta, tiene aún mucho que aportar al sistema escolar, siendo capaz en sí misma de contribuir al entendimiento de la autoridad como se ha definido en este trabajo.

La educación musical está planteada, en Chile, como un área que apunta hacia la formación integral y no especializada del área, y una de las habilidades principales de sus ejes curriculares, que además puede representar un puente entre el conocimiento disciplinar y la didáctica, es escuchar.

La distinción entre dos tipos de escuchar me parece de importancia fundamental al momento de enseñar. Por un lado, uno puede preguntarse cada vez que le dicen algo, si uno está de acuerdo con lo dicho. El interés central y muy difundido de nuestra cultura es establecer enseguida el grado de coincidencia con las propias opiniones. Pero el que escucha de esta forma, realmente no está escuchando al otro, sino sólo a sí mismo. La otra manera de escuchar gira en torno a preguntarse bajo qué circunstancias lo dicho tiene validez. ¿En qué dominio de realidad tiene validez? ¿Me gusta el mundo que se está configurando aquí? [...] Ellos mismos se convierten entonces, cuando respetan a otros y les abren un espacio de legítima presencia, en seres amantes del devenir relacionar (Maturana & Pörksen, 2004).

Por supuesto, esta habilidad es clave para afianzar el respeto en las relaciones humanas entre docentes y estudiantes. También es clave para relacionar las expectativas entre ambas partes, y por sobretodo, es una habilidad clave para consolidar el amor por la música, así como también el amor hacia uno mismo y hacia el resto de las personas.

El sistema escolar chileno necesita redefinir al docente como una figura de autoridad. Para ello es necesario legitimar la cultura juvenil y transformar las relaciones de poder entre las generaciones encontradas en la sala de clases, reconociendo que el autoritarismo, en cualquiera de sus esferas, ya no servirá más. Y el movimiento social actual en Chile lo demuestra.

La autoridad se difumina entre un exceso imposible de lograr: el regreso a una autoridad vertical. Además, se difumina ante un déficit permanente: la voluntad de desinteresarse por esta verticalidad. Es decir, en un contexto actual donde la autoridad está en declive, la nostalgia por el pasado se conjuga con una postura autoritaria (Martuccelli, 2009), y esa contradicción es dañina para las relaciones humanas en la escuela y la sociedad.

Nuestra realidad en la educación musical nos advierte que los doce años de formación escolar no garantizan conocimientos de esta materia, lo que repercute incluso al ecosistema de la industria musical chilena. Sin audiencia no hay industria. Por lo tanto, la música en la escuela debe posicionarse. El conocimiento pedagógico de la materia es la llave para desplegar la didáctica específica adecuadamente, siempre en virtud del progreso hacia una figura de autoridad como ha sido desarrollada en todo este trabajo, que es percibida como experticia, pero ejercida no sólo desde el conocimiento disciplinar. El resultado esperado es que los estudiantes conecten el estudio de la música en la escuela con su propia experiencia con ella, con toda la emoción que los acompaña día a día.

## BIBLIOGRAFÍA

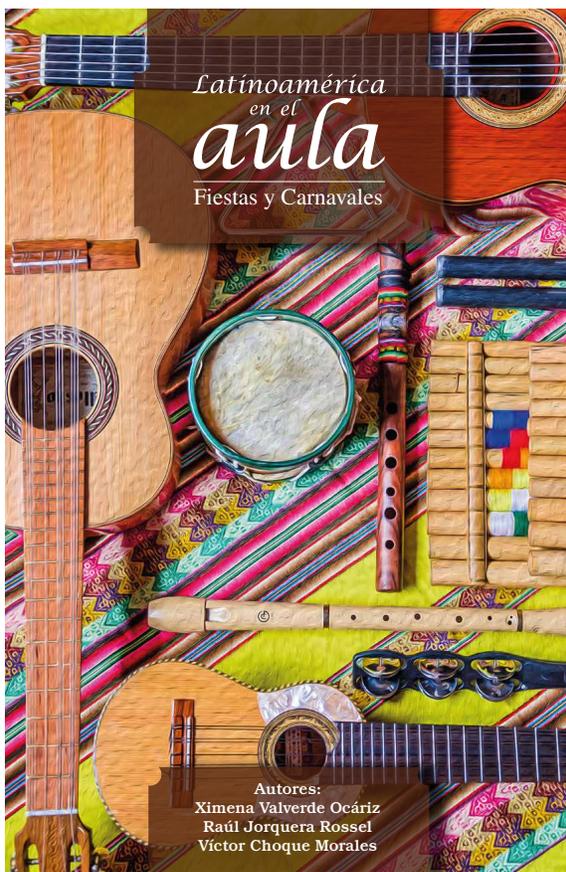
- Martín-Barbero, J. 2002. "Jóvenes: Comunicación e identidad". *Pensar Iberoamérica. Revista de cultura*.
- Bernstein, B. 1971. *Clas, Codes and Control, Vol. I Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. Londres: R.K.P.
- Dubet, F. 2007. "El declive y las mutaciones de la institución". *Revista de Antropología Social*, 39-66.
- Durkheim, E. 1976. *Educación como socialización*. Salamanca, España: Ediciones Sigueme.
- Espinoza, O. 2016. Cambios al currículum escolar 1990-2014: institucionalidad y desafíos. *CEPPE Policy Brief (7)*.
- Kojève, A. 2006. *La noción de Autoridad*. Madrid, España: Nueva visión.
- Luhmann, N. 1995. *Poder*. Ciudad de México, México: Universidad Iberoamericana.
- Martuccelli, D. 2009. *La autoridad en las salas de clase. Problemas estructurales y márgenes de acción*. (Vol. 1). Valparaíso: Diversia.
- Maturana, H., & Pörksen, B. 2004. *Del ser al hacer. Los orígenes de la Biología del Conocer*. Santiago de Chile.
- Olivé, L. 1993. *Ética y diversidad cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pino, Ó. 2013. "Inicios de la educación musical en Chile". *Revista de Pedagogía en Música*, 53-59.
- Poblete, C. 2010. "Enseñanza musical en Chile: continuidades y cambios en tres reformas curriculares (1965, 1981, 1996-1998)". *Revista Musical Chilena*, 12-35.
- Shulman, L. 1987. "Knowledge and Teaching. Foundations of the New Reform". *Harvard Educational Review*, Vol. 57, N° 1.
- Tenti Fanfani, E. 2010. "Viejas y nuevas formas de autoridad docente". *Revista Todavía*.
- Theza, M., Castillo, J., Candia, E., & Carrier, A. 2013. "Notas de investigación sobre juventud, cultura y educación: El relato de los actores". *Última Década*, 111-140.
- Zamora, G. 2014. ¿A Qué Profesores Obedecen Más Los Estudiantes? Perspectivas De La Autoridad Pedagógica en Estudiantes Secundarios de Chile. *Actas CIMIE14: 3er Congreso Internacional Multidisciplinario de Investigación Educativa. Segovia, España*.

## RESEÑA

## Latinoamérica en el aula

### Fiestas y Carnavales. Volumen II

Ximena Valverde Ocariz, Raúl Jorquera Rossel, Víctor Choque Morales. Imprenta Andros.  
Proyecto financiado por el Consejo de la Cultura y las Artes, Gobierno de Chile, 2016.



Ximena Valverde, autora principal del texto, creó hace alrededor de una década el blog *Entorno Sonoro*, en el que describía su trabajo en el campo de la musicoterapia. Posteriormente, invitó a participar en este espacio a Raúl Jorquera y a Víctor Choque, constituyendo esta vez el equipo de investigación *Entorno Sonoro*, dedicado a la búsqueda, recopilación y difusión de músicas tradicionales, para que puedan llegar a ser un aporte al desarrollo de la educación integral de niños/as y jóvenes.

Este material consiste en una recopilación de danzas y cantos presentes en fiestas patronales y carnavales andinos, realizada en Chile, Perú y Bolivia, surgida en *Entorno Sonoro*. Se imprimieron 500 ejemplares, los que fueron distribuidos y regalados a profesores de Educación Musical de todo Chile. Esta edición corresponde a un segundo volumen, realizado luego del éxito constatado con el primero (2015). En esta versión se agregan más actividades y propuestas didácticas, además de versiones para distintas formaciones instrumentales.

Este repertorio está cuidadosamente estructurado y trabajado para enriquecer el material didáctico escolar existente en nuestro país. Propone, entre otros objetivos, valorar

y potenciar el patrimonio cultural local y latinoamericano a partir de la práctica musical desde la infancia.

Los bailes y canciones recopilados son:

1. **Campos Naturales:** Canto tradicional de entrada de la Fiesta de la Tirana. Iquique-Chile.
2. **Tarkeada:** Recopilado en el carnaval Con la Fuerza del Sol. Arica-Chile.
3. **Huaynos Tradicionales:** Sanqarara Canto Quechua, Ayacucho-Perú. Clavelito Blanco de Justiniano Torres, Cuzco-Perú. Ojos azules de Manuel Casazola, Cuzco-Perú.
4. **Cachimbo de Tarapacá:** Danza tradicional del norte de Chile, de la quebrada de Tarapacá.
5. **Cueca Nortina:** Tradicional del norte de Chile, recopilado en la fiesta de la Virgen de la Candelaria en Limaxiña.
6. **Morenadas:** Danza de las Morenadas de Carnaval de Oruro.
7. **Diabladas.**
8. **Selección de Waca Waca:** Baile de Toros en Bolivia y Baile de Osos en el Norte Grande de Chile.
9. **Cacharpaya:** Tradicional de final de fiestas andinas.

Al final del disco se presenta un material de apoyo didáctico donde encontramos elementos explicativos teóricos e históricos interesantes para la enseñanza de la música tradicional andina, además de la publicación de poemas de los alumnos de enseñanza media ganadores del concurso literario "Mi raíz, mi poema, mi norte suena" del Colegio Diocesano Obispo Labbé. Me parece muy interesante haber incluido en el CD los poemas de los estudiantes, relevando la sensibilidad de estos como un aporte para este material. En este mismo ítem se encuentran: "Cacharpaya", cantos de bienvenida y despedida de fiestas, y "Campos naturales" en versión para sikus.

Todos estos anexos le dan sin lugar a dudas un aporte metodológico, didáctico y de reflexión al trabajo final.

En primer lugar agradezco la clara y correcta escritura de las partitura de este repertorio, aspecto que facilita el trabajo musical con estudiantes. Cada una de las piezas musicales escritas incluye además diferentes versiones de interpretación: para el aula, conjunto de cámara, grupo instrumental de guitarras y banda/orquesta, escrita tanto en su formato instrumental general como para cada instrumento.

Las instrumentaciones y arreglos pertenecen a Ximena Valverde, responsable principalmente de las versiones para el aula escolar, y a Víctor Choque y Raúl Jorquera, responsables de las versiones para conjuntos de cámara y orquesta.

Todas las instrumentaciones y arreglos musicales para el aula escolar están pensadas para los diferentes niveles de interpretación que pueden coexistir en una misma sala de clases o taller. Los profesores que hacemos clases en colegios sabemos que es muy importante trabajar con arreglos que permitan la inclusión de todos los estudiantes, de manera que cada quien pueda asumir un rol con dignidad.

Me parece muy interesante que en los arreglos para el aula escolar no se predetermine el instrumento a interpretar en cada una de las voces. En vez de esto, se entrega al inicio de la pauta una guía con la indicación: instrumento melódico I - II - III o IV y acompañamientos I - II, para que cada profesor pueda determinarlos según los recursos con que disponga, por ejemplo, flautas dulces, melódicas, metalófonos, cuerdas pulsadas o teclados.

La gran mayoría de las partituras tienen marcados los acordes para instrumentos armónicos, aunque hay arreglos que no los necesitan porque están hechos con voces en quintas, muy propias del repertorio pentatónico del altiplano.

En muchas instrumentaciones para la sala de clases los únicos instrumentos especificados son el bombo, platillos y el triángulo, es decir, percusión que resalta el estilo de carnaval nortino.

Los arreglos para conjuntos de cámara y orquesta/banda están cuidadosamente hechos para distintos instrumentos con opciones de vientos de metal, cuerdas pulsadas o frotadas y percusiones latinas, aportando a la música un riquísimo colorido timbrístico latinoamericano y popular, que en su textura resulta muy apropiado para la motivación de jóvenes instrumentistas. Según mi experiencia, esto constituye un importante aporte para el repertorio chileno y latinoamericano de bandas y orquestas escolares y universitarias.

Al llegar este material a mis manos, como profesora de Educación Musical en todos los ciclos de la enseñanza escolar, decidí trabajarlo en mis cursos durante la unidad de música tradicional, para ser interpretado en los actos de conmemoración y celebración de Fiestas Patrias. Este trabajo fue realizado con grupos de 15 a 35 estudiantes que conocen la técnica básica de flautas dulces soprano, contralto y tenor, teclados, instrumentos de cuerdas pulsadas como guitarra o tiple y percusión latina.

A partir de la experiencia señalada quiero destacar los arreglos de las partituras para el aula, que motivaron, impactaron e hicieron gozar a todos los alumnos intérpretes. Cada estudiante se esforzó por ejecutar la música elegida desde el inicio del trabajo, observándose el asombro y la permanente reflexión al trabajar con estos materiales nortinos. Ninguna de las partituras elegidas produjo rechazo, todos los objetivos de ejecución y reflexión fueron logrados, y cada estudiante tuvo su propio desafío al interpretarlo en el acto final, donde la comunidad escolar estaba muy impactada por el nivel alcanzado.

Espero que este excelente trabajo sea conocido y difundido entre docentes y directores de grupos instrumentales, quienes de seguro disfrutarán con su factura y verán en sus estudiantes la misma motivación y resultados que pude constatar.

Luz María Saitua Maturana  
*Grupo Acuarela*  
*[lula.saitua@gmail.com](mailto:lula.saitua@gmail.com)*

## RESÚMENES DE TESIS

**Acosta Fuentes, Natalia y Fuentes Chandía, Karent. 2018.** *Transición y Articulación Pedagógica entre los contenidos curriculares planteados en el Programa Pedagógico de NT2 y los contenidos curriculares planteados en el Programa de Estudio de NB1.* Trabajo de Graduación para optar al grado de Licenciado en Educación. Profesor guía: Dr. Javier Soto Cárdenas. 146 pp. Talca: Escuela de Música, Facultad de Arquitectura, Diseño y Música. Universidad de Talca.

El objetivo principal de esta investigación fue contribuir al desarrollo de un proceso de transición y articulación educativa en el área de música, entre los niveles NT2 (Nivel de Transición 2) y NB1 (Nivel Básico 1). La relevancia de este estudio es que expone la necesidad de una integración de los nuevos niveles obligatorio a las condiciones o requerimientos del sistema de educación básica. En la actualidad no existe un planteamiento integral de transición en la práctica musical desde el NT2 al NB1.

Este estudio se realizó a través de un enfoque cualitativo, el cual buscaba descubrir cómo desarrollar un proceso de articulación integral en el área de música y en el desarrollo curricular entre los niveles NT2 y NB1. Se entrevistó a docentes especialistas en música y educadoras de párvulo del nivel NT2, pertenecientes a dos establecimientos educacionales de la comuna de Talca (Escuela de párvulos Inés Sylvester de Artozón y Colegio Talca), para indagar sobre cómo trabajan el área de música en el aula, a fin de conseguir

un estudio analítico de investigación y para contribuir a los diagnósticos y al producto de diseño y organización didáctica de contenidos musicales presentes en el Programa Pedagógico NT2.

Desde la revisión bibliográfica de bases curriculares, programas de estudio y reformas educativas vigentes, además de las entrevistas docentes realizadas, se pudo establecer la necesidad de articular el proceso de transición en música. Para ello se propuso una Propuesta didáctica para la articulación de contenidos musicales entre el NT2 y NB1.

A través de los resultados obtenidos en este trabajo, se pudo concluir que el producto de investigación contribuye al desarrollo de un proceso de transición educativa y de articulación en el área de música entre los niveles NT2 y NB1, ya que entrega una síntesis y definición aclaratoria de los conceptos de articulación y de transición, y de la relación e importancia de ambos en los procesos educativos de los estudiantes prebásicos.

Natalia Acosta  
Nacostaf2013@gmail.com

Karent Fuentes  
Karent14\_90@hotmail.com

**Jorquera Salas, Tamara. 2015.** *La enseñanza de la trompeta en contextos no formales: un aporte a la didáctica de profesores principiantes.* Tesis para optar al título de Profesora de Educación Musical. (Profesora guía: Verónica Reyes Le Roy). Talca: Universidad de Talca, Facultad de Arquitectura, Música y Diseño, Escuela de Música.

Esta investigación nace a raíz de la constante búsqueda de material didáctico para el estudio y enseñanza de la trompeta en su etapa inicial.

En la actualidad, tocar un instrumento de orquesta por parte de niños, niñas y jóvenes en nuestro país, ha ido en aumento debido a la gran cantidad de orquestas infantiles que han nacido bajo el alero de diferentes instituciones. Esto ha generado la necesidad de contar con monitores o profesores de instrumento en las distintas especialidades, en función de un aprendizaje y desarrollo sistemático de la ejecución instrumental específica y que hasta ahora ha sido insuficiente. En varias zonas del país todavía encontramos a estudiantes sin posibilidad de clases de instrumento como tampoco actividades de aprendizaje para cubrir aquellas necesidades.

Este trabajo tiene por finalidad constituirse como una ayuda para aquellos estudiantes que se inician en la ejecución de la trompeta y que no tienen la oportunidad de tomar clases sistemáticas con un profesor especialista en el instrumento, o tampoco cuentan con material técnico específico ni cómo usarlo adecuadamente.

Para este fin, esta investigación explora la historia, el desarrollo, evolución y actualidad de la enseñanza de la trompeta en nuestro país. Además, incluye entrevistas a profesores con trayectoria en el área y encuestas a estudiantes participantes de orquestas o conservatorios dentro de la región del Maule de entre 7 y 12 años. También, presenta una recopilación y análisis de la bibliografía existente en diferentes bibliotecas a lo largo del país, junto con la revisión de métodos para el estudio y práctica de la trompeta disponibles a través de internet. Este material recopilado se categorizó según contenidos, enfoques metodológicos y áreas de estudio en la que se enfoca.

Como resultado, se elaboró un método de iniciación a la trompeta, donde se adaptaron, sistematizaron de manera progresiva y se articularon con un enfoque didáctico dirigido a niños y niñas, los principales contenidos recopilados de los métodos más utilizados para el estudio de la trompeta, adiciionando instrucciones o sugerencias de ejecución sencillas y claras tanto para el estudiante, como para el docente a cargo; junto a ello, se crearon arreglos y transcripciones para trompeta sola, duetos, tríos y cuartetos de trompeta con repertorio de raíz folclórica chilena.

Tamara Jorquera Salas  
tamarajorqueras@gmail.com

## NOTA

## Primer encuentro de formadores musicales en la Isla Grande de Chiloé 2019

El Foro Latinoamericano de Educación Musical en Chile (FLADEM-Chile), a lo largo de los años y dentro de sus tareas, ha brindado ayuda y apoyo a la comunidad educativa de nuestro país realizando capacitaciones y encuentros reflexivos afines a nuestra asignatura en todo Chile.

En estas capacitaciones y encuentros EFORMUS (Encuentro de Formadores Musicales) se reúnen diferentes actores de la docencia musical en diversos contextos, como instructores, folkloristas, educadores/as de párvulo y profesores/as de enseñanza básica y personas afines, en otros términos, todos quienes tengan la misión de educar desde la música. Durante dichas jornadas los asistentes tienen la posibilidad de participar de ponencias, conferencias y talleres, dictados por especialistas en las diversas áreas de la educación musical.

En esta ocasión, a raíz de inquietudes y anhelos de muchos, sumado al esfuerzo y arduo trabajo de nuestros socios en esa zona como Roxana Vásquez y Julio Veas, se consiguió el apoyo del Departamento de Educación del Colegio de Profesores Provincial de Chiloé, de corporaciones de educación y muchas otras personas, para concretar la realización del Primer Encuentro de Formadores Musicales en Chiloé, denominado "*La Educación Musical conectando el archipiélago*". Desde el 23 al 26 de junio, un grupo de docentes especialistas como Carlos Sánchez, María Luz Saitua, Miguel Cid, Luis Poblete y parte de la Directiva Nacional, en conjunto con la profesora Roxana Vásquez y el profesor Julio Veas, llevaron a puerto dicho sueño e inquietud.

La Jornada se realizó en tres localidades: Quellón, Achao y Dalcahue. En estas tres comunas se replicó el mismo programa -no obstante las distancias y el mal tiempo-, así nuestros colegas pudieron acceder sin problema a las mismas temáticas y capacitaciones.

Durante este primer encuentro abordamos las áreas que, pensamos, servirían de gran ayuda y, también, darían respuestas a inquietudes de muchos socios como las relacionadas con áreas de composición escolar, gestión cultural, metodología y didáctica, conferencias sobre educación musical, historia de

la música infantil de nuestro país, así como exposición de investigaciones sobre gestión cultural. Cada una fue dirigida por los profesores especialistas anteriormente nombrados.

En el marco de esta misma actividad, y con presencia de autoridades comunales, profesores, folkloristas y vecinos de diversas localidades de Chiloé, se constituyó de manera protocolar y oficial la OFICINA FLADEM CHILE en Chiloé, quedando como su directora, la profesora Roxana Vásquez de Dalcahue, como secretario al profesor Julio Veas de Quellón y el profesor Francisco Vargas de la localidad de Achao como tesorero.

Como FLADEM Chile quedamos muy satisfechos tanto por la concurrencia de asistentes, –un total aproximado de 90 profesores–, como por el compromiso que adoptamos como FLADEM con nuestros colegas isleños. En estas extensas jornadas pudimos compartir experiencias docentes en contexto, conocer la realidad educativa en este sector de Chile, reflexionar entorno a nuestro quehacer docente, actualizar contenidos y, uno de los productos más importantes obtenidos en estas jornadas, generar redes de apoyo docente en nuestra área, la que consideramos vital en estos días. El poder conectarnos, compartir experiencias y ser docentes reflexivos y críticos, en mi opinión personal, nos llevará a consolidar con firmeza nuestra asignatura, tan necesaria en estos agitados y decisivos tiempos para todas y todos.

Gisella Flores Muñoz  
*Integrante Directorio Nacional*  
FLADEM- CHILE  
*gisella.flores@umce.cl*

## NOTA PARA LOS AUTORES

*Revista Átemus* recibe propuestas de publicación en forma de artículos de investigación, de carácter original e inédito, ensayos y reflexiones, así como reseñas de libros, discos o eventos académicos, los cuales deben adscribirse a las normas de publicación de la revista.

Los trabajos propuestos son evaluados según la modalidad doble ciego, por pares investigadores, pudiendo ser aprobados, aprobados con reparos o rechazados para su publicación. Aquellos que presenten reparos, tendrán treinta días para acoger las sugerencias. Los que no se adscriban a las normas de publicación de la revista serán rechazados.

Toda publicación presentada en *Revista Átemus* debe ser original e inédita. Toda publicación que esté en proceso de edición en *Revista Átemus* no podrá estar sujeta a procesos simultáneos de evaluación en otros medios. En caso de requerirse un evaluador específico, éste será consultado dentro de los colaboradores de la revista.

Los criterios generales de evaluación son los siguientes:

- Originalidad del tema propuesto.
- Adecuación a la línea editorial de la revista.
- Rigor científico tanto en la elaboración como en las conclusiones: reconocimiento obligatorio de fuentes bibliográficas; consistencia y fiabilidad; honestidad en el uso de la información; equilibrio e imparcialidad en las reseñas (notas, reseñas, resúmenes de tesis); reconocimiento de aquellos que hayan enriquecido el trabajo presentado.
- Cumplimiento a los requisitos de edición de la revista.

Todas las propuestas de publicación deberán ser enviadas en adjunto al correo electrónico revista.atemus.uchile@gmail.com, indicando en el cuerpo del correo la identificación del emisor; su filiación institucional; y el tipo de propuesta de publicación.

### **NORMAS DE PUBLICACIÓN**

*Revista Átemus* solo acepta trabajos en castellano.

Los artículos se presentarán con una extensión máxima de 20 páginas, tamaño carta e interlineado sencillo, incluyendo bibliografía y ejemplos. Las experiencias pedagógicas, reflexiones y experiencias profesionales interdisciplinarias no podrán sobrepasar las diez páginas.

Los artículos deben remitirse en formato Word con tipografía Times New Roman tamaño 12.

Los autores deberán agregar su correo electrónico y su filiación institucional al final de su trabajo.

Cada trabajo debe incluir resumen en castellano e inglés más tres a cinco palabras clave, con una extensión máxima de 250 palabras.

El material gráfico debe remitirse con una resolución mínima de 300 ppp.

Los ejemplos musicales deben enviarse en el cuerpo del texto y en archivo aparte, en formato jpg o tiff y con una resolución de 300 ppp como mínimo, señalando claramente su ubicación dentro del texto.

#### **TABLAS Y FIGURAS:**

Todas las figuras deberán incluir su respectiva descripción, de forma centrada y bajo la figura, señalada con numeración correlativa:

Ejemplo:

Figura 1: Secuencia armónica de dominantes secundarias

Las tablas deberán estar presentadas con un título, centrado y sobre la tabla. Deberán estar numeradas de forma correlativa, pero de manera independiente a las figuras.

#### **CITAS TEXTUALES Y PARÁFRASIS:**

Las citas textuales de menos de 40 palabras deben escribirse entre comillas dentro del cuerpo del texto, señalando a continuación, entre paréntesis, el apellido del autor, el año de publicación de la cita y el número de página.

Ejemplo:

"Basta con obtener del niño que se mantenga derecho, que cante suavemente con su 'voz linda' y no con la 'fea' que adopta en algunos momentos" (Willems, 1968:64).

Las citas de 40 palabras o más se escribirán sin comillas, en tamaño 10 y párrafo aparte. Con margen izquierdo y derecho reducido en 1,5 cms. con respecto a los márgenes externos.

Ejemplo:

Partiendo de la experiencia poética y campesina del Canto a lo Divino, habría que apuntar que dicha espiritualidad se alimenta de una tradición juglaresca de origen medieval, que, recogiendo la cultura popular carnavalesca, y, al mismo tiempo, un cristianismo de raigambre franciscana, ha alimentado durante siglos una resistencia (y hasta una inversión simbólica) de las religiosidades del "poder" (tan importantes en la "Cristiandad" hispanoamericana) (Salinas, 1992:42).

Las paráfrasis se señalarán entre paréntesis, indicando apellido de autor y fecha.

Ejemplo:

El paradigma de la "educación centrada en las competencias" promueve una lógica contraria: ahora es esencial enfrentarse a una tarea relevante (situada) que generará aprendizaje por la "puesta en marcha" de todo el "ser" implicado en su resolución (Pimienta y Enríquez, 2009).

Deben evitarse en lo posible los pie de páginas, utilizándolos solo para aclarar o aportar información relevante respecto del texto. En este caso, deberá usarse un tamaño inferior de tamaño de letra.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

Las referencias bibliográficas deberán presentarse por orden alfabético y de manera correlativa. No deben consignarse en la bibliografía final textos que no sean citados y deberán ajustarse al siguiente formato:

Libro:

García Canclini, Néstor. 1990. *Culturas híbridas*. Barcelona: Grijalbo.

Artículo de revista:

Izquierdo, José Manuel. 2011. "Aproximación a una recuperación histórica: compositores excluidos, músicas perdidas, transiciones estilísticas y descripciones sinfónicas a comienzos del siglo XX". *Resonancias* 28 (mayo), pp. 33-47.

Allende-Blin, Juan. 1997. "Fré Focke y la tradición de Anton Webern". *RMCh*, Vol. 51 N°187 (enero), pp. 56-58.

Artículo en obra colectiva:

Spivak, Gayatri. 1988. "Can the Subaltern Speak?". En Cary Nelson y Lawrence Grossberg (Eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture*. Illinois: University of Illinois Press, pp. 271-313.

Artículo o libro colectivo de hasta dos autores:

González, Juan Pablo y Rolle, Claudio. 2005. *Historia social de la música popular chilena, 1890-1950*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile/Casa de Las Américas.

Artículo o libro colectivo de más de dos autores:

Lomax, Alan et al. 1968. *Folk Song Style and Culture*. Washington: American Association for the Advancement of Science.

Varias obras del mismo autor:

Merino Montero, Luis. 1979. "Presencia del creador Domingo Santa Cruz en la Historia de la Música Chilena", *Revista Musical Chilena* 146 (abril-septiembre), pp. 15-79.

----- . 1993a. "Tradición y modernidad en la creación musical: la experiencia de Federico Guzmán en el Chile independiente" Primera parte. *Revista Musical Chilena* Vol. 47 N°179 (enero-junio), pp. 5-68.

----- . 2015. "La problemática de la creación musical, la circulación de la obra, la recepción, la crítica y el canon, vistas a partir de la historia de la música docta chilena desde fines del siglo XIX hasta el año 1928", *Boletín música* 36, pp. 3-20.

Recursos en línea:

Salvo, Jorge. 2013. "El componente africano de la chilenidad". *Persona y Sociedad* Vol. 3 N° 27, pp. 53-77.

[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ERI/pdf/Slave\\_Route\\_Map.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ERI/pdf/Slave_Route_Map.pdf).  
[Fecha de consulta: 31 de diciembre de 2012]

Las referencias discográficas y audiovisuales deberán aparecer en listas separadas tomando como referencia los ejemplos que se entregan a continuación. Sin desmedro de lo anterior, también deberán ser citadas en las notas al pie, para que se pueda identificar en las referencias bibliográficas.

Discos:

*Érase una vez... El barrio*. 2014. Taller Tambor. Santiago: Producción independiente con apoyo del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA).

Audiovisuales:

*Violeta se fue a los cielos*. 2011. Dir. Andrés Wood. DVD. Santiago: Wood Producciones, Bossa Nova Films, Maíz Producciones.