

## La enseñanza musical en la escuela multigrado rural chilena: estudio de casos múltiples<sup>1</sup>

Music teaching in the Chilean rural multigrade school: study of multiple cases

Maria Victoria Andaur<sup>2</sup>

UNIVERSIDAD DE CHILE

**Resumen.** La importancia de la educación musical para la formación de las niñas y niños chilenos se cristaliza en la presencia de la asignatura de Educación Musical en el currículum nacional. Este artículo busca examinar la situación actual de la enseñanza musical en dos escuelas básicas multigrado, con el fin de identificar las características de su práctica, dadas las particulares condiciones del contexto. Este contexto corresponde a escuelas rurales de la zona centro sur de Chile. Desde un enfoque cualitativo y mediante la aplicación de entrevistas en profundidad a docentes y profesoras encargadas de dichos establecimientos. El análisis de los resultados evidenció que aun cuando ambas comunidades escolares carecen de docentes especialistas en la disciplina, sí realizan esfuerzos para la implementación de espacios de enseñanza- aprendizaje musical, los que varían de acuerdo con las posibilidades de cada comunidad escolar, y de quienes imparten dicha enseñanza. Lo anterior muestra además el impacto positivo que dichos espacios de actividad musical han tenido en el desarrollo de las y los estudiantes como también en las comunidades educativas en cuestión.

**Palabras clave.** Educación Musical; Escuela Rural; Escuela Multigrado; Educación Rural; Enseñanza Musical.

**Abstract.** The importance of music education for the formation of Chilean girls and boys is crystallized in the presence of the subject of Music Education in the national curriculum. This article seeks to examine the current situation of music teaching in two multigrade basic schools, in order to identify the characteristics of their practice, given the particular conditions of the context. This context corresponds to rural schools in the south-central zone of Chile. From a qualitative approach and through the application of in-depth interviews to teachers in charge of these establishments. The analysis of the results showed that even though both school communities lack specialist teachers in the discipline, they do make efforts to implement music teaching-learning spaces, which vary according to the possibilities of each school community, and of whom they impart such teaching. The foregoing also shows the positive impact that these musical activity spaces have had on the development of students as well as on the educational communities in question.

**Keywords.** Music Education; Rural School; Multigrade School; Rural Education; Musical teaching.

---

<sup>1</sup> Investigación realizada con el financiamiento de Becas de Magíster Nacional Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo Chile (ANID) 2019-2021.

<sup>2</sup> Licenciada en Educación. Profesora en Música. Universidad Academia Humanismo Cristiano. Estudiante Magíster en Educación Mención currículum y comunidad educativa. Universidad de Chile. Mail: mvandaur@gmail.com.

## Introducción

Si bien la educación musical se constituye como una asignatura obligatoria dentro del currículum nacional, actualmente son pocas las evidencias que dan cuenta de su implementación en las aulas chilenas y del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje que se definen en las bases curriculares de la asignatura. Aún menor es la evidencia respecto de su desarrollo en escuelas básicas rurales multigrado, que, dadas sus condiciones de aislamiento geográfico, tienen una baja matrícula y un restringido número de docentes, por lo que se justifica una organización combinada de cursos. En la práctica, esto se traduce en que las y los docentes deban impartir clases a estudiantes de dos o más grados simultáneamente. En la misma línea, estas escuelas difícilmente pueden contar con docentes especialistas en la disciplina y, generalmente, la infraestructura y recursos didácticos disponibles son también limitados.

En atención a las condiciones antes explicitadas, este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa, que, por medio de un estudio de casos múltiples, tuvo como objetivo examinar la realidad de la enseñanza musical en dos escuelas rurales multigrado de la zona centro sur de Chile, con el fin de identificar las características de su práctica, dadas las particulares condiciones del contexto.

La primera parte del artículo expone el marco de referencia que enmarca la investigación mediante una breve descripción de las bases curriculares de Educación Musical y de las principales características de la educación en contextos de ruralidad y en particular de la escuela multigrado. A continuación, se detalla la metodología utilizada en el proceso investigativo, para dar paso a la presentación de los hallazgos. La relevancia del contexto para el análisis de los resultados justifica que en un primer momento se especifiquen las características sociodemográficas de las comunidades rurales donde se emplazan las escuelas, así como características generales de las comunidades indagadas, para dar paso a la presentación de los resultados atinentes a la enseñanza musical en cada escuela. Finalmente, se exponen las principales conclusiones que surgen a la luz del análisis de los hallazgos en las escuelas estudiadas y que buscan examinar la situación actual de la enseñanza musical, con el fin de identificar las características de su práctica, dadas las particulares condiciones del contexto, a partir del estudio de dos escuelas rurales de la Zona Centro Sur de Chile.

## Educación musical y escuela multigrado

### Antecedentes

En su introducción, las bases curriculares para la asignatura de Artes Musicales revelan la importancia de la música como un medio para plasmar ideas, sensaciones y emociones de un modo particular, a partir del cual las comunidades crean su identidad y sentido de trascendencia y, por tanto, representa a la vez, una forma de conocer a los diferentes grupos humanos y culturas. Como lenguaje artístico, en ella intervienen la percepción, la emoción y la cognición; promueve la creatividad, la colaboración y la organización. Para el Ministerio de Educación (Mineduc), la música existe en función de que las personas participen de ella permanentemente, por medio de la audición, la creación, interpretación, difusión, reflexión y disfrute. Todos estos aspectos definen a la música como una disciplina que puede ser transmitida, enseñada y aprendida y son los

fundamentos de una propuesta educativa que busca ser amplia, inclusiva y participativa, por lo que se constituye en:

un área específica del aprendizaje en que se busca conocer, facilitar y promover diversas formas de acercarse e involucrarse con la música como un lenguaje dinámico y generativo que permite que todas las personas pueden aportar a ella, de modo que incluye en su ejercicio y aprendizaje a todos los individuos, con sus capacidades y limitaciones de cualquier índole (Mineduc 344).

En este sentido, las bases curriculares de Artes Musicales de todos los niveles de educación básica se articulan en torno a tres ejes fundamentales que representan las habilidades que se espera desarrollen las y los estudiantes: escuchar y apreciar; interpretar, crear, reflexionar y contextualizar (Mineduc 346), cada una asociada a objetivos de aprendizaje y actitudes que se espera se desarrollen dentro de la carga horaria designada para esta asignatura, la cual difiere de acuerdo con el nivel de enseñanza. Así, la asignatura cuenta con dos horas obligatorias en los niveles básicos de 1° a 4° básico, con o sin Jornada Escolar Completa (JEC), una hora y media para los niveles de 5° y 6° en establecimientos con JEC y una, en caso contrario<sup>3</sup>.

De acuerdo con San Miguel, el sistema educativo chileno es igual para todas y todos y no hace diferencia entre la educación rural y la urbana. Muy por el contrario, la política educativa del Mineduc, más que incorporar a la educación rural, la define en contraposición con la urbana, dice referencia al marco general orientador de la educación para el país, que se extiende al sector rural con consideración de su especificidad<sup>4</sup>. Así, la educación en el medio rural se estructura por niveles de educación (parvulario, básica y media), y debe cumplir con los objetivos de aprendizaje y los objetivos transversales consignados en el currículum nacional, de acuerdo con los principios de calidad y equidad.

Las cifras del Mineduc (2015) revelan que en Chile existen 3.654 escuelas rurales, las que representan el 30,4 % de los establecimientos nacionales y acogen a un 7,6 % de los y las estudiantes chilenas, es decir, unos 270 mil, de los cuales un 60% son prioritarios, por lo que se benefician de la Ley de Subvención preferencial SEP. De acuerdo con los niveles educativos que ofrecen las escuelas básicas rurales, Williamson diferencia entre escuelas rurales completas e incompletas. Las primeras son aquellas que entregan un servicio educativo desde primero a octavo básico, y las segundas entregan un servicio educativo desde primero a sexto básico (2).

El número de docentes que se desempeñan en estos establecimientos es de aproximadamente 27 mil, y de acuerdo a Thomas y Hernández, es a estos últimos a quienes cabe una gran responsabilidad, ya que su labor es central en el proceso educativo en estos contextos, no solo a

---

<sup>3</sup>Información Jornada Escolar Completa  
[http://abs.cl/mesadeayudaeducacion/?v=knowledgebase&action=0&param\[\]=article&param\[\]=1122&param\[\]=carga-horaria-planes-de-estudio-2018](http://abs.cl/mesadeayudaeducacion/?v=knowledgebase&action=0&param[]=article&param[]=1122&param[]=carga-horaria-planes-de-estudio-2018)

<sup>4</sup> Información recaba en entrevista realizada a Javier San Miguel, coordinador del Programa de Educación Rural, 21 de noviembre 2014.

nivel de escuela, en tanto imparten enseñanza, sino que, dentro de la comunidad local como “como un animador, orientador, promotor y coordinador de todas las acciones conducentes al desarrollo social y humano de las poblaciones locales” (5). El profesor rural debe ser un líder y articulador de proyectos tanto en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como en las perspectivas de desarrollo de las comunidades rurales. El profesor rural idealmente debe ser capaz de seleccionar los contenidos de forma pertinente, en términos reales y útiles, a través de imaginar escenarios futuros de la comunidad para implementar actividades que repliquen o mejoren los proyectos comunitarios locales, sin apegarse a la rutina que impone el sistema educativo. Al respecto la siguiente cita nos señala:

Explorando nuevos caminos pedagógicos, creando nuevas actividades educativas, evaluando los resultados de su procesos enseñanza-aprendizaje, y reconsiderando sus objetivos y metas propuestos inicialmente (...) apoyar las iniciativas innovadoras, fomentar un ambiente de cooperación recíproca sin desconocer las individualidades, incentivar la apertura de la mente, alentar la confianza en sí mismo, e inculcar valores humanos que posibiliten a los educandos poder desarrollarse como personas diferentes, pero integrados bajo un principio de respeto de la diversidad (Thomas y Hernández 7).

Las escuelas rurales también pueden ser clasificadas en atención a su dotación docente. Así, y de acuerdo con los datos entregados por San Miguel (2014)<sup>5</sup>, aproximadamente un 33% corresponden a escuelas con más de seis docentes. Esto hace suponer que existe un equipo directivo a cargo de la gestión pedagógica y administrativa del establecimiento y un equipo de profesores que puedan atender diferenciadamente a los diversos cursos. Las escuelas restantes están a cargo de cinco o menos docentes, lo que significa que los y las profesoras deben atender simultáneamente a dos cursos o más, en una misma aula (s/p). Estas, de acuerdo con cifras recientes, corresponden a un 51,8%. La situación es más compleja en las escuelas unidocentes, que al año 2014 correspondían a un 38% de las escuelas rurales del país y que integran en una misma aula a niños de primero a sexto básico a cargo de un o una docente, que además se desempeña en la gestión de la escuela. Los dos tipos de escuela antes mencionados corresponden a escuelas denominadas como multigrado.

Para Williamson, la escuela multigrado en Chile se sitúa en un contexto de pobreza rural, donde predominan economías tradicionales, con fuerte presencia de población indígena y con baja densidad poblacional, ya sea por la baja matrícula o porque no cuenta con un número suficiente de docentes para atender a los estudiantes diferenciadamente. La organización curricular mediante la

<sup>5</sup> Información facilitada por Javier San Miguel, abril de 2014.

combinación de cursos es una realidad presente en las escuelas rurales de muchos países del mundo (121).

En las escuelas multigrado, el sostenedor tiene la responsabilidad administrativa y técnico-pedagógica de todas las escuelas en su jurisdicción (en general el sostenedor es el municipio), en cuanto al proyecto educativo y la disposición de los recursos humanos, financiero y pedagógicos. Las escuelas rurales con cursos multigrado no cuentan ni con un director ni un equipo técnico pedagógico. El liderazgo de la comunidad escolar es asumido en este caso, por un miembro del equipo docente, denominado profesor o profesora encargada, profesional contratado por el sostenedor para cumplir las labores de enseñanza directa y simultánea a cursos de estudiantes de diversas edades y además, encargado de la administración de la escuela rural, que por su tamaño y estructura no cuenta con un equipo directivo (San Miguel s/p). En atención a facilitar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en estas aulas, el Mineduc desarrolló una serie de iniciativas en cuanto a financiamiento, perfeccionamiento docente, material didáctico y de apoyo al profesor. En esta línea, actualmente, el profesor multigrado cuenta con un material que lo guía tanto en la forma de abordar el grupo de clase, los contenidos, la planificación y la evaluación, en los cuatro subsectores principales: Matemáticas, Lenguaje, Historia y Ciencias (San Miguel 103).

Dado el aislamiento profesional de las y los docentes de escuelas multigrado, prevalece hasta la actualidad el funcionamiento de microcentros, grupos conformados por docentes de escuelas multigrado que se reúnen por criterios de vecindad geográfica y cuyo objetivo es “discutir y encontrar soluciones a problemas pedagógicos comunes, como la administración escolar, la vinculación con organismos e instituciones de la comunidad educativa, como las familias, el diseño de proyectos de mejoramiento, etc.” (Williamson 132).

La realidad de la educación musical en estas escuelas es incierta, no existen indicadores estadísticos al respecto, ni tampoco evaluaciones que nos permitan visualizar si se están entregando los contenidos mínimos expresados en el currículum de artes musicales. La escasa dotación docente, así como las condiciones de aislamiento pueden influir en la cantidad de profesores especialistas que se encuentran impartiendo la asignatura en estas escuelas; asunto importante dado que tanto los objetivos de aprendizaje como los contenidos expresados en el currículum de Educación Musical exigen de conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos específicos. En este sentido, Rolando Ángel ha determinado que

Existe una desconexión entre los intereses del Mineduc y las respuestas de las universidades, ya que la mayoría de las carreras no acogen las competencias pedagógico-musicales que demanda el currículum nacional para la instrucción musical en los niveles de educación básica (96).

Así como no existen indicadores de si efectivamente se imparte la asignatura de música en estas escuelas, tampoco se han encontrado investigaciones respecto de la educación musical en la escuela multigrado, salvo una tesis denominada “La Educación Musical en un Centro Unitario” (2012). Sin embargo, la pertinencia de este estudio es relativa, ya que el sistema de escuela

multigrado español considera la figura de profesores itinerantes, tanto en la asignatura de música como en otras que requieren de profesores especialistas, situación que no necesariamente corresponde a la realidad chilena.

No obstante, la existencia de la música en las comunidades rurales y escuelas multigrado es un espacio a investigar, como una herramienta pedagógica en los juegos infantiles, las expresiones folclóricas locales o como medio de entretenimiento y esparcimiento cotidiano. La música se encuentra presente en muchos ámbitos de la vida de los y las estudiantes de la escuela multigrado, tanto como en estudiantes en contextos urbanos. La educación musical tiene una gran importancia para el desarrollo integral de los y las estudiantes, por lo que presenta la oportunidad para desarrollar habilidades motrices, cognitivas y expresivas. Particularmente para territorios rurales, la actividad musical desde la escuela podría derivar en una oportunidad para el rescate y cultivo de expresiones tradicionales de dichas comunidades, con lo que se reafirma la identidad cultural local de ellas y de los niños y niñas que la componen. La riqueza del entorno sonoro de los territorios rurales podría transformarse en un excelente material para la enseñanza aprendizaje musical, a la vez que podría influir en el desarrollo y valoración de las identidades culturales de las y los estudiantes.

Por lo anterior, es fundamental señalar que la escuela forma parte de las redes sociales de la comunidad y tal como menciona Williamson, su función es la siguiente:

Función de intermediación con otras redes gubernamentales, sociales, educativas y culturales; puede generar una cultura y competencias de base que potencialicen la confianza, reciprocidad y cooperación en los estudiantes, vinculándolos a los valores y prácticas sociales de las comunidades, puede contribuir a una apropiación mayor de poder por las comunidades en lo educacional y cultural y a generar un liderazgo de sus organizaciones en los mismos ámbitos (110).

En este sentido, Thomas y Hernández señalan que se hace necesario que la educación en territorios rurales contribuya efectivamente “a rescatar y revalorizar las culturas locales, y apoyar los procesos de reconstrucción de las identidades (...) La educación rural debe estar comprometida con el desarrollo de sus sistemas culturales y sus proyectos de vida, esto es, con el desarrollo local” (4), por lo que se orienta, según Williamson al logro de objetivos propios de las culturas de las comunidades, lo que fortalece la autoestima e identidad y genera personalidades integradas con valores y raíces que se sustenten en lo positivo de sus trayectorias personales y comunitarias (108). Además, se reconoce, valora y aprovecha pedagógicamente el conocimiento generado en los procesos propios de socialización comunitaria (105).

Así como se enuncia en la Constitución chilena, que la educación debe ser de calidad y con equidad, el Estado debe asegurar que la educación musical, parte del currículum nacional, sea impartida en las escuelas multigrado. Los niños y niñas rurales deben tener acceso a la actividad musical y experimentarla a partir de enfoques de enseñanza más modernos e innovadores, a cargo

de docentes que dominen la disciplina y con los recursos didácticos necesarios para aquello. Por lo demás, la actividad musical en la escuela puede contribuir a preservar la identidad cultural de las comunidades, a través de la recopilación, creación y difusión de expresiones musicales particulares de cada comunidad.

Los antecedentes anteriormente expuestos justifican la importancia de la investigación que aquí se presenta, cuyo objetivo buscó examinar la situación actual de la enseñanza musical en dos escuelas básicas multigrado localizadas en sector rurales, con el fin de identificar las características de su práctica, dadas las particulares condiciones del contexto.

## Metodología

Dado que la escuela se conforma a partir de las relaciones que se establecen en su seno y las características del contexto, podemos afirmar la particularidad cada escuela. Por esto, esta investigación se planteó desde un enfoque cualitativo, que busca conocer una realidad social con el propósito de poder explorar, entender, interpretar y describir la realidad estudiada, más que comprobarla (Muñoz 22). Además, esta investigación se propone desde un enfoque interpretativo, en tanto se buscó acceder a una realidad social –la escuela como cultura– cuyo objeto de análisis es la acción humana, “y las causas y las acciones residen en el significado interpretado que tienen para las personas que lo realizan, antes que la similitud de las conductas observadas” (Sandín 56). Para ello, se realizó un estudio de casos múltiples, dado que la complejidad de la educación en contextos rurales hace necesario centrarse en un fenómeno concreto y así obtener una descripción rica del objeto de estudio. Se optó por analizar dos casos en base a la potencial información que la rareza, importancia o revelación que cada caso concreto pueda aportar al estudio en su totalidad (Merriam en Rodríguez et al. 92; Rodríguez et al. 9).

La selección de la muestra se ajustó a los siguientes criterios: que las escuelas se emplazaran en una localidad rural; que los cursos se organizaran de forma combinada (multigrado); la presencia de espacios de enseñanza aprendizaje musical de forma sistemática dentro de la jornada escolar; las posibilidades de acceso a la comunidad escolar. En este sentido, se consideró tanto las posibilidades de traslados y permanencia, como los vínculos con actores claves que permitieran el acceso a dichas escuelas. A partir de esto, se seleccionaron dos escuelas rurales de la zona centro sur de Chile, una en la sexta y otra en la séptima región, ambas con cursos combinados, una dotación menor a cinco docentes, a cargo de una profesora encargada y que se desempeñaran en la enseñanza musical dentro de la jornada escolar.

Como herramientas de recolección de datos, se utilizó la entrevista semiestructurada en profundidad que, de acuerdo con Hernández y colaboradores, se basa en una guía de temas o preguntas, de manera de permitir la introducción de preguntas para precisar conceptos, obtener más información sobre los temas indagados y recabar información emergente (403). Esto, bajo la consideración de que, al explorar en una realidad desconocida, es posible que, dentro de la entrevista, pueda surgir información relevante que complementa la información buscada.

Para una visión más amplia respecto de la escuela y su funcionamiento, se entrevistó a la profesora encargada de cada escuela, además de las personas que impartían la enseñanza musical en cada caso. Adicionalmente, se entrevistó a un actor clave de la política en educación rural, con el fin de obtener una mirada desde la perspectiva de las políticas públicas. Para cada uno de estos tres perfiles se confeccionó una entrevista, de acuerdo con la información que se pretendía obtener, las que fueron aplicadas en las escuelas seleccionadas, Hualañé y en dependencias del Mineduc.

Para el análisis de las entrevistas se utilizó la técnica de análisis de contenido, “como una aproximación empírica de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring en Cáceres 56).

La complejidad de la realidad que se intentó develar hace pertinente que el análisis considerara no solo la enseñanza musical dentro del aula, sino que también las particularidades de la escuela multigrado y el contexto rural, factores de suma importancia para comprender a cabalidad el fenómeno educativo estudiado. Para esto, se definieron a priori cuatro dimensiones a analizar: la enseñanza musical, la escuela multigrado, el contexto escolar y las políticas públicas. A su vez, estas dimensiones se desagregaron en universos de observación y sus respectivos indicadores, a partir de los cuales se sistematizó la información recabada.

## Resultados

### Caracterización de las escuelas

Distante a 7 kilómetros del poblado de Pumanque, cabecera administrativa de la comuna del mismo nombre, se encuentra la localidad de Rincón Los Perales (VI región), que alberga a la primera escuela estudiada. Geográficamente, se localiza enclavada en medio de la cordillera de la Costa, en una zona predominantemente vitivinícola. La observación de contexto evidenció que la comunidad se distribuye mayoritariamente en torno a la escuela y a lo largo del camino local, en un sector con predominancia de terrenos para el cultivo a baja escala y pastoreo. La mayor parte de los apoderados trabaja por temporadas, tanto en regiones del norte del país, como en las viñas aledañas. En el sector no hay acceso a educación parvularia y para educación media, las y los estudiantes deben viajar a pueblos cercanos distantes, a aproximadamente una hora del poblado. El recinto escolar no solo se utiliza como escuela, sino que además “...una vez al mes ([se convierte en]) estación médico rural donde viene el médico, el kinesiólogo, la enfermera. Una vez al mes se hace misa, se usa como iglesia, la virgen. Se usa como lugar de reunión para obtener el agua potable, club deportivo, club de Huasos. Existe la posibilidad de llegar en transporte público a la escuela, pero el camino es de tierra. El acceso de los y las estudiantes se realiza en furgón subvencionado por la municipalidad. A la escuela acuden once niños y niñas de entre seis y doce años, de los cuales tres viven en zonas más apartadas, incluyendo una estudiante que debe viajar en motocicleta para luego tomar el furgón escolar, manejado por un concejal de la comuna.

La escuela ofrece los niveles de primero a sexto básico, donde una docente tiene a su cargo “En una sala alumnos de primero a sexto básico, dos en primero, uno en segundo, tres en tercero, cuatro en cuarto y uno en sexto, quinto no hay” (C1, E2, P272), de los cuales son “... cinco con necesidades especiales, pero tres más severas que son con diagnóstico y con tratamiento, con todo” (C1, E2, P85). Respecto del desarrollo curricular, la profesora encargada utiliza en gran medida los módulos multigrado. Si bien la escuela es unidocente, la profesora tiene apoyo de una asistente de aula la mayor parte del tiempo. Además, la comunidad escolar cuenta con el apoyo de una sicopedagoga, un docente de educación física, “la manipuladora que hace la alimentación todos los días y una persona que viene a hacer aseo dos veces por semana y un monitor de música que hace folclor” (C1, E2, P45-46).

La segunda escuela estudiada se encuentra en la localidad de Barba Rubia (VII región), distante a 25 kilómetros de Hualañé, sede administrativa de la comuna. Se emplaza en la cordillera



de la Costa, en un entorno con predominancia de uso forestal. La escuela se encuentra a orilla de camino, al inicio en el extremo sur de la localidad. El camino es pavimentado, pero no cuenta con transporte público. A unos metros se encuentra la posta y la junta de vecinos de la comunidad. La población se agrupa en conjuntos de casas, comunidades, y en ocasiones dispersa dentro del territorio. El traslado de las y los estudiantes y docentes que lo necesiten se realiza en un furgón de la Dirección de Educación, que sale cada día desde Hualañé hasta la escuela y pasa por diversas localidades. Existen estudiantes que, además del furgón, deben utilizar otros medios de transporte, como una estudiante a la que salen “a encaminar con una bicicleta. Ahí la baja una camioneta, después de esa camioneta toma una micro. La micro la sale a dejar a otro lado, y de ahí la toma el furgón pa’ que, claro. Es como bien sacrificado” (C1, E2, P45-46).

En Barba Rubia no hay señal telefónica. La escuela provee de conexión a internet a la comunidad, en horarios y acceso a contenido restringido. Además, se utiliza como lugar de celebración de eventos comunitarios y práctica deportiva. Respecto de la comunidad de Barba Rubia, la profesora asegura que pocos apoderados han completado el octavo básico, a excepción de una de las apoderadas quien tiene estudios técnicos. Se desempeñan principalmente como temporeros y se movilizan entre la séptima y sexta región, puesto que “aquí en el sector, acá no hay nada. Acá es solamente vivir. Tú ves que es todo secano, puro cerro, roquero, no hay nada” (C2).

La escuela ofrece los niveles de primero a octavo básico y comparte el terreno con un jardín infantil. Para acceder a la educación media, los estudiantes deben trasladarse a la cabecera de la comuna, el pueblo de Hualañé. La escuela recibe aportes informales de organizaciones sociales y colegios de Santiago, luego de que el terremoto del año 2010 destruyera la escuela casi por completo. Este apoyo se evidencia en la implementación de un laboratorio de computación, biblioteca aún sin terminar, abundante material didáctico, instrumentos musicales como guitarras y flautas, pizarras interactivas en cada una de las salas y un patio techado. Atiende a un total de 41 estudiantes, distribuidos entre 22 niños y 19 niñas, en un rango de edades de entre siete y dieciséis años, organizados en cuatro grupos. El grupo de primero a cuarto básico es el más numeroso con dieciséis estudiantes. El siguiente agrupa quinto y sexto básico y cuenta con ocho estudiantes, luego séptimo con once y octavo con ocho. Del total de estudiantes, y de acuerdo con la profesora encargada, la mitad presenta Necesidades Educativas Especiales, por lo que la escuela cuenta con un equipo multidisciplinario, que consta de “dos educadores diferencial, tenemos sicóloga y fonoaudióloga. Tenemos un equipo para trabajar” (C2). La escuela cuenta con un total de once trabajadores.

La profesora encargada realiza la mayoría de las actividades administrativas de la escuela e imparte la asignatura de Religión para todos los cursos. En forma permanente se encuentran en la escuela cuatro docentes más, uno para cada grupo curso y un educador diferencial. Además, cuentan con la colaboración de una profesora especialista en la asignatura de Inglés. Como equipo paradocente, se cuenta con una manipuladora de alimentos, un chofer y un auxiliar de aseo, además de la asistente de aula.

### **Caracterización de la enseñanza musical**

En el primer caso, la enseñanza musical se entrega mediante un taller de folclor, dentro de la jornada escolar, a cargo de un folclorista de la zona, quien además se desempeña en este cargo en otras escuelas del sector. Su contratación se financia mediante Ley de Subvención Escolar

Preferencial (SEP), a partir de un proyecto de mejoramiento elaborado por las tres docentes del Microcentro Nuevo Amanecer, que agrupa a tres escuelas multigrado del sector: “Buscando a una persona que supiera tocar guitarra para que pudiera desarrollar esa habilidad con los alumnos, y vocabulario en lenguaje. Se llegó con este señor que canta hermoso y con él hemos logrado varias cosas” (C1).

Respecto de la segunda escuela, la enseñanza musical se entrega en el contexto de la asignatura de Artes, donde se han asignado dos horas semanales para el sector de Artes Visuales, y una para Educación Musical. En el grupo conformado por estudiantes de primero a cuarto básico, la enseñanza es entregada por una docente de educación general básica. La docente entrevistada realiza la enseñanza conjuntamente a quinto y sexto básico, y su formación pedagógica es de enseñanza media, especialidad Historia y Ciencias Sociales.

Por horario es una hora a la semana, con mi curso yo lo tengo el lunes a las...mira, la primera hora tengo orientación y en la segunda tengo música, pero del mismo bloque. Entonces ahí está el primer problema, porque lo tengo en el primer bloque de la mañana de los lunes, y nosotros nos vamos en el furgón...salimos de acá a las 7 porque el furgón tiene que ir a buscar a todos los niños. Entonces nunca llegan a la hora (...) me quedan ponte tú, media hora, 20 minutos pa’ hacer música. (C2, E1, P62).

La planificación de la enseñanza difiere en ambos casos. En el primero, esta se estructura en base a los objetivos planteados por el monitor. En sus palabras,

Principalmente al iniciar un taller, veo, voy a la parte musical, lo que a ellos les guste, lo que les llama la atención, alguna melodía, la letra, que a ellos les haga imaginarse, que automáticamente ellos se imaginen como una pintura musical, me entiendes. Eso es lo que veo, y que se internen en la música, en el mundo sonoro. (C1, E1, P95).

Para el segundo caso, la planificación se realiza a partir de la selección de objetivos de aprendizaje presentes en las bases curriculares de educación básica

Yo me lo he estudiado [el currículum de música] pero miro las actividades y no entiendo nada. También hay una formación, la formación que yo también tuve en música, porque, no sé po, me imagino que del colegio po, porque no tengo onda, yo miro notas y no cacho que es una negra, no cacho nada de lectura de notas. Entonces miro el currículum y a pesar de que es un curso chico, quinto y sexto, no, como que me cuesta seguirlo” (C2, E1, P74).

Respecto de las temáticas y contenidos abordados, el entrevistado de la primera escuela refiere que “Acá es netamente folclor. Enseñamos guitarra y repertorio folclórico” (C1, E1, P37). También se trabaja el canto orientado a la respiración, dicción, trabajo de la voz, lectura, todo eso. Va todo involucrado.” (C1, E1, P55). El entrevistado agrega que

(...) principalmente al iniciar un taller, veo, voy a la parte musical, lo que a ellos les guste, lo que les llama la atención, alguna melodía, la letra, que a ellos les haga imaginarse, que automáticamente ellos se imaginen como una pintura musical, me entiendes. Eso es lo que veo, y que se internen en la música, en el mundo sonoro (C1, E1, P95).

Para el segundo caso, la docente entrevistada indica que “Estuve pasando las diferencias entre música clá, o sea música docta, música popular, todo ese cuento...conocer harto repertorio de música... ¿Qué más hemos trabajado? Bueno estuvimos varios meses ensayando cueca” (C2, E1, P82), “también los hice cantar una vez, después construimos un palo de agua...Después intenté que con ese palo musicalizaran algo” (C2, E1, P84). “Este otro semestre, que el último, empezamos tratando de hacer radioteatro. Escribieron como una obra, le tenían que poner música, todo el cuento, pero eso sí que se vio interrumpido si, por la muestra de ciencias, sí” (C2, E1, P86). Consultados respecto de cómo sus actividades se adaptan al contexto y realidad de cada escuela y de sus estudiantes, el entrevistado de la primera escuela se refiere al repertorio trabajado.

Hemos sacado vals, en guitarra, villancicos. (C1, E1, P47) por ejemplo, Villancicos tenemos por ejemplo de Raúl de Ramón que es de acá de la zona (C1, E1, P49) (...) y Villancicos chilenos del repertorio folclórico y composiciones mías. Algunos villancicos que también tengo (C1, E1, P51).

Además precisa que “(...) hemos rescatado algunas costumbres de acá, como por ejemplo, *La matanza del chancho*. Hemos incorporado la música y la actuación, entonces ahí tratamos de hacer algo que sea de acá de la zona” (C1, E1, P87). Por su parte, la entrevistada de la segunda escuela hace referencia a que “construimos un palo de agua, como que... Ahí, en los cerros está lleno de, ¿cómo se llama? Ese cactus, la quisca, le llaman allá. Entonces fuimos a buscar los palos, los llenamos con arroz y todo el cuento. Ahí estuvimos harto tiempo ocupados también” (C2, E1, P84).

En ambos casos, se evidencia la participación de estudiantes en actividades musicales extraprogramáticas. Para el caso uno, la profesora encargada comenta que “Este año fueron 3 niñitos también a cantar al festival de la voz y lo hicieron espectacular.” (C1, E2, P146) y que “(...) se hizo una muestra folclórica para el 18 de septiembre y después se hace una a final de año, en la fiesta de navidad donde se hacen cantos folclóricos. Y una en noviembre también son la muestra de los talleres extraprogramáticos” (C1, E2, P87).

De la misma forma, en el caso dos, la docente explicita que:

Hay que mandar participantes pa'l concurso de la voz, de la voz infantil... Festival de la voz, o festival escolar. Pa'l 18 también hay que hacer, celebrar el día de la chilenidad y ahí bailan. Tienen que bailar todos... lo otro es cuando hacemos actos. Nos toca como un lunes por medio acá, o sea un lunes vamos rotándonos con todos los cursos y ahí típico que cantan una canción o hacen algún baile (C2, E1, P167).

Respecto de los aportes que la actividad musical ha reportado a los y las estudiantes, en el contexto del aula multigrado, en el primer caso el entrevistado opina que “Las cosas buenas, que se ayudan. El mayor ayuda al menor, comparten sus conocimientos. El que sabe más. Cooperación” (C1, E1, P118). Además, el entrevistado hace referencia a los avances de los y las estudiantes en la disciplina, a través de argumentar que “Están tocando guitarra, que cantan solos, que actúan en alguna presentación y que disfrutan. Se nota que disfrutan de lo que hacen, de lo que han aprendido” (C1, E1, P114).

Para el caso dos, la docente refiere a los aportes de la actividad musical al desarrollo de los y las estudiantes en cuanto a que “Por ejemplo, leen, ya, memorizan, actuar, pierden la vergüenza, y hartas cosas... expresión... Importante pa los niños, la expresión, pueden expresarse en cualquier lado” (C2, E2, P669-671) “El movimiento, no se po, el baile, es importante, en todo sentido encuentro yo. Oye, pero si hay niñitos que les cuesta hablar, que son tartamudos, pero para cantar no son. Y no hay problema (C2, E2, P677).

De acuerdo a él y la encargada de la enseñanza musical, la importancia de la educación musical para los niños y niñas de las comunidades escolares en cuestión, para el primer caso, se basa en el desarrollo de la “la sensibilidad. La parte humana. Porque la música también te ordena la mente, ordena tu vida, que influya en su vida, en la forma de ver las cosas, en la forma de ver el

mundo” (C1, E1, P97), y “habilidades expresivas, como aprender a contactarse con las personas, que pierdan el miedo a expresar sus sentimientos y que lo hagan a través de la música.” (C1, E1, P99). La profesora encargada de esta escuela considera que la educación musical “Sí es importante porque después tienen que ir a los otros colegios donde todos tienen conocimientos de música” (C1, E2, P412), y hace énfasis en “que importante sería que ellos empiecen, los niños desde primero básico a desarrollar el lenguaje de la música, como dicen, las notas musicales, el pentagrama”. (C1, E2, P120). Finalmente, el encargado del taller declara:

(...) que se incorpore la educación musical. Creo que se está incorporando, pero faltan profesores. Acá en Pumanque no hay profesor de música. Lolol que tiene por ejemplo 12 escuelas tampoco hay profesor de música, solo el liceo tiene un profesor. Yo creo que esa es la idea, que pudieran contratar profesores de música. (C1, E1, P116).

Para las entrevistadas de la segunda escuela, la educación musical permite “darles la posibilidad de expresión con la música, más allá de eso. Sipo, expresión y construcción de identidad y recopilación de memoria local y todo el cuento” (C2, E1, P183), además de conocer “lo cultural del entorno, a tocar un instrumento” (C2, E2, P673). En la misma línea, la profesora a cargo de la asignatura de la segunda escuela comenta que

Yo creo que cualquier forma de expresión y de arte contribuye, sobre todo cuando hay que rescatar como identidades locales. Yo lo trato de hacer en historia, me gustaría que alguien pudiera hacerlo con conocimientos en música. Yo siento que yo no puedo, pero, trato. Pero siento que me falta la base. (C2, E1, P157)

En ese sentido, considera que:

Cada vez que me toca música digo ¡Pucha la estoy embarrando! De hecho, me siento mal cuando hago música. Más allá de que me quiten las horas y todo el cuento, siento que tengo un vacío grande. Por ejemplo, yo, ya, historia lo trato de hacer lo mejor posible cachai, pero esto siento que no tengo las herramientas pa’ hacerlo entonces como que me frustro más de lo que me gratifico (C2, E1, P131).

A partir del análisis de las entrevistas, y en lo que respecta a la enseñanza musical, existen diferencias importantes en cuanto a su modalidad, persona a cargo y el enfoque de esta. En el primer caso, esta se entrega en modalidad de taller de folclor, con dos horas pedagógicas semanales dentro del horario escolar, y es impartida por un folclorista de la región con experiencia en talleres musicales en escuelas del sector. En este caso, la enseñanza musical se basa, de acuerdo con lo explicitado por el monitor del taller, en actividades de acuerdo con la edad e intereses de los y las estudiantes. En el segundo caso, la enseñanza musical forma parte de la planificación curricular, con una hora pedagógica semanal, y es impartida por profesoras del establecimiento. Cabe destacar que, en este caso, la docente reportó dificultades tanto en la implementación del currículum, dada la falta de formación en dicha disciplina, y en ocasiones, la utilización de la hora de la asignatura en actividades de otra índole.

## Conclusiones

La investigación aquí presentada buscó examinar la realidad de la enseñanza musical en dos escuelas rurales multigrado de la zona centro sur de Chile. Al no existir investigaciones previas sobre esta temática, las conclusiones se encuentran en un nivel descriptivo y entregan una visión general sobre la enseñanza musical en las escuelas indagadas, de acuerdo con el objetivo propuesto para la investigación.

Respecto de las temáticas, contenidos y actividades, la actividad del canto parece ser un denominador común, así como la realización de actividades que vinculan el teatro y el baile con la música. En el primer caso, la enseñanza contempla la interpretación de repertorio folclórico por medio del canto, y la guitarra en el caso de las y los estudiantes de cursos superiores. En el segundo caso, la docente implementa las actividades sugeridas en el currículum, principalmente el análisis de obras, tipos de repertorio y construcción de instrumentos musicales, además del canto y el baile. Se destaca en ambos casos, intentos por darle pertinencia cultural a la enseñanza musical mediante actividades relacionadas con el entorno próximo de las y los estudiantes, en el primer caso, a partir del rescate de tradiciones locales, y en el segundo, mediante la exploración y utilización de elementos cercanos para la construcción de instrumentos musicales.

En cualquier caso, y a la luz de lo explicitado por los miembros de la comunidad escolar, la enseñanza musical ha sido exitosa más allá de lo disciplinar, en cuanto ha logrado desarrollar en los y las estudiantes, habilidades sicomotoras, cognitivas, como expresión oral, lectura, dicción y memoria, y aspectos socioemocionales, como el desarrollo de la personalidad, la cooperación y el trabajo en grupo. En lo que toca a la disciplina, se reportan avances en la interpretación vocal y la ejecución instrumental. En este sentido, las personas entrevistadas hacen hincapié en la importancia de la actividad musical como una forma de expresión artística, pero también en el desarrollo de otras habilidades importantes para el desarrollo educativo de las y los estudiantes.

La actividad y goce artístico musical encuentra un espacio en la escuela también a partir de actos y festivales. Destaca la participación de estudiantes de ambas escuelas en festivales de la voz, además de presentaciones en torno a fiestas patrias, actos para navidad y cívicos, en donde las y los estudiantes realizan presentaciones preparadas con las docentes a la comunidad escolar.

Respecto de la presencia en la escuela de un docente especialista en la disciplina, el encargado del taller de folclor realza su importancia en cuanto puede entregar conocimientos

disciplinares como el lenguaje musical, aduciendo, además, a que eventualmente las y los estudiantes proseguirán su educación en otros establecimientos con la desventaja de no conocer dicho lenguaje. En cuanto a la docente de la escuela ubicada en Barba Rubia, la asignatura de música es importante por su rol en el fortalecimiento de la identidad, lo que podría vincular a la disciplina con el contexto local, y en lo disciplinar a través de la enseñanza para la interpretación de instrumentos musicales.

Tanto el tallerista de la escuela ubicada en Pumanque como la docente de la escuela que se encuentra en Barba Rubia hacen hincapié en la importancia que tiene la presencia de la asignatura de artes musicales en el currículum escolar, y, por tanto, su desarrollo en las escuelas, en cuanto permite a las y los estudiantes nuevas formas de ver el mundo, expresar sus sentimientos por medio de la música, conocer nuevas culturas y la preservación de la memoria y la construcción de una identidad local.

Para finalizar, a la luz de los hallazgos que la enseñanza musical en las escuelas multigrado es valorada por la comunidad escolar y en especial por las profesoras encargadas de dichas escuelas, ya que, el solo hecho de decidir impartir un taller o incluirla en el plan curricular, expresa la relevancia de la actividad en el desarrollo de las y los estudiantes. Así mismo, el compromiso realizado por quienes la imparten, aun careciendo de recursos y de una formación formal en la disciplina, señala el esfuerzo por llevar espacio de enseñanza aprendizaje musical pertinentes. De la misma forma, los avances realizados por las y los estudiantes a partir de la actividad musical no son más que una confirmación de la importancia que esta asignatura tiene en el currículum, pero más aun, en el desarrollo integral de las personas.

Específicamente para la Educación Musical, en las escuelas multigrado en contextos de ruralidad, este artículo abre las puertas para profundizar en la investigación la forma en que las escuelas están asumiendo esta tarea, quiénes están a cargo de impartir docencia, el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del currículum, y la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con miras a mejorar las prácticas de la enseñanza musical, y con ello, asegurar el acceso equitativo a la actividad artística musical de todas las niñas y niños del país, independiente de su contexto.

Por último le queda al Estado, a través de sus instituciones, la responsabilidad de responder a las necesidades y aspiraciones legítimas de las comunidades y escuelas rurales, elaborando programas y proyectos nacionales que fortalezcan la educación rural artística y musical, así como acciones tendientes a asegurar el acceso al arte y la cultura a estas comunidades; a los sostenedores municipales, la responsabilidad de destinar recursos para la contratación de docentes especialistas en la disciplina que puedan realizar itinerancia entre escuelas rurales de un mismo sector o comuna; a las universidades y centros de formación, la responsabilidad de considerar en sus planes conocimientos y herramientas para el trabajo en escuelas rurales multigrado, así como fomentar la investigación en estas áreas; y a las organizaciones sociales y colectivos artísticos urbanos, la misión de acercar la actividad artística y musical a los territorios rurales lo que fortalece el trabajo comunitario y la identidad cultural local de las comunidades rurales, las que, por sus condiciones de asilamiento, no cuentan con un acceso equitativo a actividades artísticas y culturales.

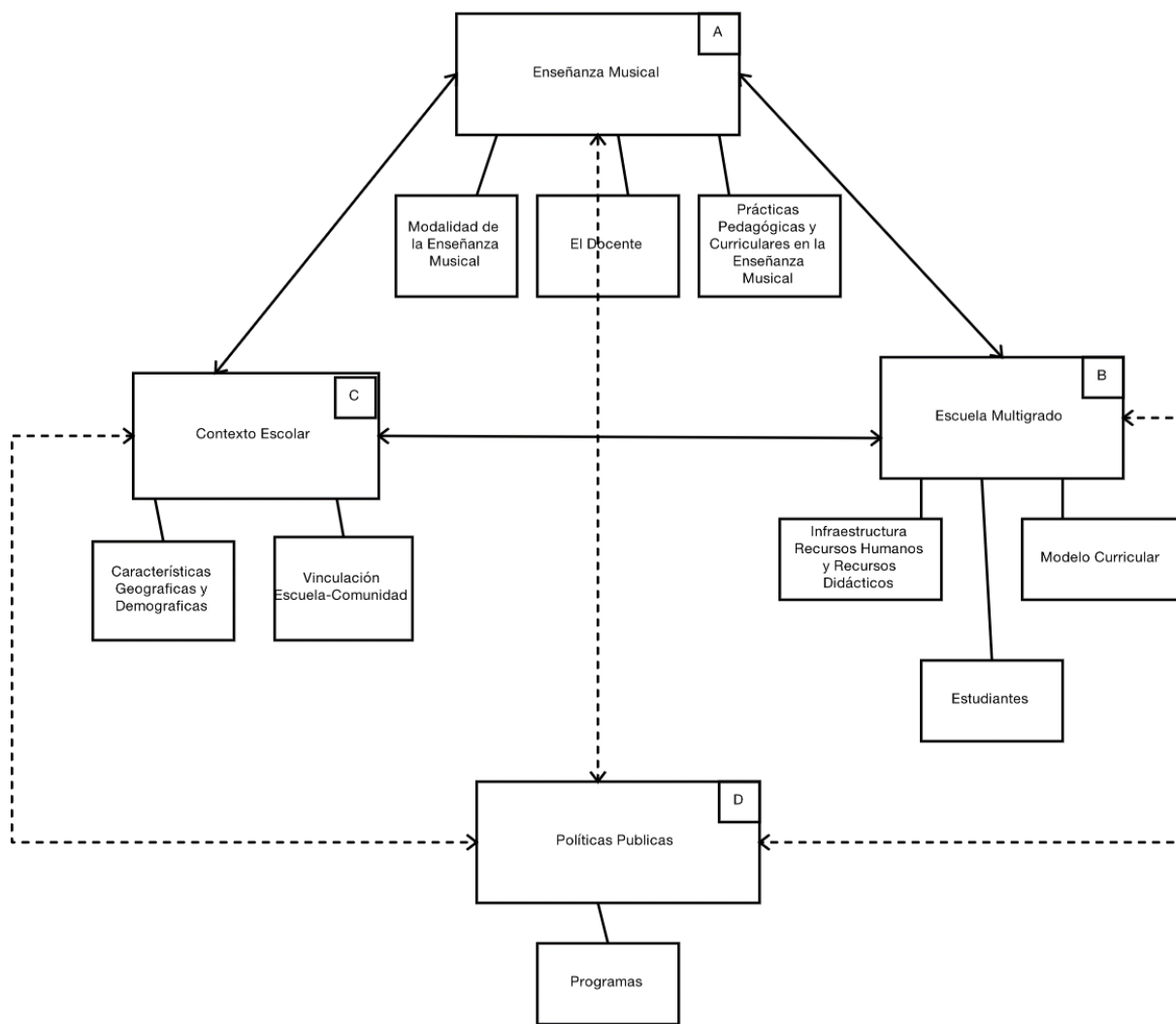
## Bibliografía

- Burgos, María. *La Educación Musical en un Centro Unitario*. Tesis. Universidad de Valladolid. 2012. Web. 20 may. 2014.
- Cáceres, Pablo. “Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable”. *Sicoperspectivas 2* (2003): 53 - 82. Web. 5 jul. 2014.
- Hernández, Roberto et al. *Metodología de la Investigación*. 2ª. ed. México: McGraw-Hill, 2001. Impreso.
- Ministerio de Educación. *Bases Curriculares 1° a 6° Básico*. 2013. Web. 24 may. 2014.
- Muñoz, Carlos. *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. 2ª. ed. México: Pearson Educación, 2011. Impreso.
- Rodríguez, Gregorio, Javier Gil y Eduardo García. *Metodología de la investigación cualitativa*. Series en Colección biblioteca de educación. Málaga: Aljibe, 1996. Impreso.
- San Miguel, Javier. “Programa de Educación Básica Rural”. *La Reforma Educacional Chilena*. 1ª ed. Madrid: Ed. Popular, 1999. 91-110. Impreso.
- San Miguel, Javier. *Información básica sobre el profesor unidocente*. Facilitado por Javier San Miguel el 27 de abril 2014.
- San Miguel, Javier. Entrevista realizada el 19 de noviembre de 2014, en la comuna de Santiago, región Metropolitana, Chile. Entrevistadora: María Victoria Andaur Gómez. Transcriptora: Paulina Lobos Puebla
- Sandín, Esteban. *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill; Interamericana de España, 2003. Impreso.
- Thomas, Carlos y Roberto Hernández. “El Rol del Profesor en la Educación Rural Chilena”. *Revista Digital eRURAL, Educación, cultura y desarrollo rural*. 2005. Web. 25 may. 2014.
- Williamson, Guillermo. “Estudio sobre la Educación para la Población Rural de Chile”. *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México Paraguay y Perú*. 2004. Web. 20 may. 2014.



## Anexo N°1

### Dimensiones involucradas en la enseñanza musical en aulas rurales multigrado



Powered by DrawExpress

Fuente: Elaboración propia.

Recibido: 04 de Mayo de 2020  
Aceptado: 21 de Diciembre de 2020