

## RESUMEN

*El artículo se enmarca en la discusión acerca de la inclusión de la música tradicional en el contexto de la educación formal en Chile. La investigación se basa en observaciones y entrevistas en torno a las actividades que realizan las bandas de bronces de la Región de Tarapacá (Chile) en los diferentes espacios sociales en que éstas participan, para finalmente analizar cómo estas experiencias musicales se pueden convertir en un aporte para la enseñanza-aprendizaje dentro del sistema educativo chileno. Los resultados sugieren una gran potencialidad de las músicas de las bandas para un aprendizaje significativo e interdisciplinar en el aula.*

*Palabras clave: Educación musical, bandas de bronces, música tradicional*

## ABSTRACT

*This paper adds to the discussion about the inclusion of traditional music in formal education in Chile. The research is based on observations and interviews about the activities of the brass bands in the region of Tarapacá (Chile) in the different social spaces where they participate, followed by analysis of how these musical experiences can make a contribution to teaching and learning within the Chilean educational system. The results suggest that the music of the bands holds great potential for meaningful, interdisciplinary learning in the classroom.*

*Keywords: music education, brass bands, traditional folk music*

Sonidos del Desierto: La música de las bandas de bronces de la Región de Tarapacá  
en la Educación Formal Chilena  
Sounds from the Desert: The place of the music of the brass bands of the Tarapacá  
Region in formal Chilean Education  
Pp. 84 a 105

**SONIDOS DEL DESIERTO: LA MÚSICA DE LAS BANDAS DE BRONCES  
DE LA REGIÓN DE TARAPACÁ  
EN LA EDUCACIÓN FORMAL CHILENA  
SOUNDS FROM THE DESERT: THE PLACE OF THE MUSIC OF THE  
BRASS BANDS OF THE TARAPACÁ  
REGION IN FORMAL CHILEAN EDUCATION**

*Ximena Valverde*  
*Albert Casals\**  
*Universidad Autónoma de Barcelona*  
*España*

## INTRODUCCIÓN

Hace ya muchas décadas que el reconocido etnomusicólogo John Blacking decía que “la etnomusicología tiene el poder de crear una revolución en el mundo de la música y de la educación musical”<sup>1</sup>. Este artículo se inspira en esta idea y, por este motivo, realiza este abordaje interdisciplinar con la finalidad que los aportes etnomusicológicos puedan nutrir la educación musical, consiguiendo alcanzar nuevos horizontes en el aprendizaje escolar.

La educación musical, por tratarse de una disciplina que va desde lo artístico a lo cultural, puede considerarse *per se* como una disciplina de carácter interdisciplinar<sup>2</sup>. Pero para que se pueda aprovechar esta circunstancia y se convierta en una aportación real y significativa para la formación educacional de niños y jóvenes, se deben considerar fundamentos importantes relacionados tanto con el contexto en que la educación musical es desarrollada, así como las competencias profesionales con que cuente el profesional a cargo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>1</sup> Traducción de los autores del original en inglés: *Ethnomusicology has the power to create a revolution in the world of music and music education* (1973).

<sup>2</sup> Small, Christopher (1989). *Música, Sociedad y Educación*. Alianza: Madrid. Swanwick, Keith (1991). *Música, Pensamiento y Educación*. Morata: Madrid.

<sup>3</sup> El decreto se puede consultar en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028021>

En el contexto chileno, esta disciplina pasa por un proceso de reestructuración y cambio, y muy concretamente a partir del momento en el que se pone en marcha el Decreto N° 1363, de 2011<sup>3</sup>, el cual reformuló la presencia de la música en el currículum. Para ello, se redujeron en un 50% las horas destinadas a esta asignatura en Segundo Ciclo de Enseñanza Básica<sup>3</sup>. En el año 2012, el Ministerio de Educación presenta nuevos programas para el estudio de la educación musical en los niveles de primero a sexto básico, observándose cambios sustanciales tanto de forma como de fondo. En el caso de la Educación Media, esta disciplina es de carácter electivo. Finalmente, durante el primer semestre del año 2017, el Ministerio de Educación se encuentra realizando una consulta pública, donde se propone la creación de una asignatura de apreciación artística para los cursos de tercero y cuarto medio, eliminando de forma permanente a la Educación Musical como tal del currículum formal<sup>5</sup>.

Dentro de este marco, el presente artículo se centra en un análisis de la presencia y participación de las bandas de bronces<sup>6</sup> de la Región de Tarapacá en Chile, en fiestas tradicionales pero con la finalidad última de extraer elementos para su uso en el ámbito educativo. Dicho de otro modo, este estudio parte de una aproximación etnográfica a las bandas de bronces para llegar a discutir la forma y las implicaciones, de incorporar la música tradicional como recurso de aprendizaje en el aula. De hecho, los resultados del estudio que ahora se presentan, sirvieron como base para la elaboración posterior de una propuesta didáctica para el aula de música de sexto año básico<sup>7</sup>. Donde a partir de la utilización de músicas tradicionales como recurso y material para el aprendizaje musical en el aula desde una perspectiva interdisciplinar, se persiguió también, que mediante la vivencia y la experiencia, los estudiantes conocieran más sobre la cultura y tradiciones del norte de Chile.

## 1. Contextualización teórica

En las próximas secciones se realizará una revisión sobre aspectos importantes acerca de la utilización de recursos provenientes de la música tradicional, en contextos de educación formal y por otro lado, se realizará una aproximación teórica a las bandas de bronces y el contexto estudiado.

---

<sup>4</sup> Valverde, Ximena (2013). Análisis de fortalezas y debilidades en relación al aporte de la Educación Artística en los subsectores de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias de los docentes de primer ciclo básico del Colegio Hispano Italiano de la ciudad de Iquique. Seminario de Magister en Desarrollo Curricular y Proyectos Educativos, Universidad Andrés Bello.

<sup>5</sup> Ver: <http://www.mineduc.cl/2017/03/08/mineduc-abre-inedita-consulta-publica-propuesta-bases-curriculares-tercero-cuarto-medio/>

<sup>6</sup> De acuerdo con Valverde (2014), las bandas de bronces a las que se hará referencia en este artículo son aquellas agrupaciones musicales populares formadas por instrumentos de viento y percusión. Habitualmente están formadas por trompetas, eufonios, sousáfonos, y en ocasiones trombones, clarinetes y saxofones, en el caso del viento; y por bombo, tambor y platillos de manos, en el caso de la percusión, aunque en ocasiones también se incluyen timbaletas y percusión menor.

<sup>7</sup> Ver la propuesta desarrollada en: <http://entornosonoro.cl/fiestas-y-tradiciones-en-el-aula/>

## 1.1 Educación musical y música tradicional

Las músicas tradicionales, si bien no encuentran una única definición, es pertinente referirse a ellas desde la perspectiva de aquellas músicas que forman parte de la cultura e identidad de un grupo social<sup>8</sup>. Por este motivo, y siguiendo lo propuesto por autores como Martí<sup>9</sup> o Dunbar-Hall<sup>10</sup> al referirse a músicas tradicionales o folclóricas en el aula, su uso debe involucrar no solamente a lo que respecta al repertorio, sino además a un acercamiento a la cultura donde se desarrolla la música estudiada. La denominación de música tradicional, aún en la actualidad, se utiliza a menudo en base a la idea de tradición desarrollada a partir del Romanticismo. Sin embargo, se refiere a un concepto de una evidente complejidad en su definición y que no pocas veces hace que se entienda la idea de “música tradicional” de una cierta manera tautológica.

“La música folklórica es únicamente aquella aceptada por la ciencia del folklore como tradicional y estudiada científicamente por éste. Aquello que nos permite englobar una determinada música al ámbito de las músicas tradicionales es su fidelidad o adscripción a esta tradición”<sup>11</sup>.

La valoración de la utilización de músicas tradicionales en la escuela no es algo nuevo, sino más bien una necesidad que ha surgido por parte de la comunidad académica internacional desde hace ya varias décadas. Al respecto, es importante mencionar la importancia que ha tenido a lo largo de los años el trabajo interdisciplinar que ha ido realizándose entre la educación musical y la etnomusicología<sup>12</sup>. Ha sido desde esta última disciplina, donde habitualmente ha nacido el interés de llevar estas músicas al ámbito educacional, con el objetivo de conocer sobre la cultura y los contextos en que se dan las músicas alrededor del mundo. De todos modos, también ha habido experiencias lideradas desde el ámbito educativo como por ejemplo, las de Casals et al<sup>13</sup> o González-Martín y Valls<sup>14</sup>.

---

<sup>8</sup> Salazar, Nubia Paola (2016). “Músicas tradicionales en espacios académicos: La rueda de gaita como experiencia de aprendizaje”, *Civilizar, Ciencias Sociales y Humanas*, XVI, (31), pp. 205-218.

<sup>9</sup> Martí, Josep (2000). *Más allá del arte, la música como generadora de realidades sociales*. Deriva: Barcelona.

<sup>10</sup> Dunbar-Hall, Peter (2009). “Ethnopedagogy: Culturally contextualized learning and teaching as an agent of change”, *Action, Criticism and Theory for Music Education*, VIII, (2), pp. 60-78.

<sup>11</sup> Martí, Josep (2000). *Más allá del arte...*, p. 13.

<sup>12</sup> Campbell, Patricia S. (2013). “Etnomusicología y educación musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura”, *Revista Internacional de Educación Musical*, I, pp. 42-51.

<sup>13</sup> Casals, Albert; Jaume Ayats y Mercè Vilar (2010). “Improvised song in schools: breaking away from the perception of traditional song as infantile by introducing a traditional adult practice”, *Oral Tradition*, Nº 25 (2), pp. 365-380.

<sup>14</sup> González, Cristina; Valls, Assumpta (2015) “Un estudio exploratorio sobre músicas del mundo y proyectos de trabajo”. *Revista Opción*, I, (5), pp. 984-1001.

Para autores referentes como Blacking<sup>15</sup>, Nettl<sup>16</sup> o Campbell<sup>17</sup> (2013), la (etno) musicología cuenta con la capacidad y la fuerza para aportar de manera significativa a la educación musical, puesto que a través de la música nos es posible aprender mucho sobre las personas y los pueblos, y no solamente quedarse en el plano de las construcciones sonoras e interpretativas. Además, ambas disciplinas pueden nutrirse y enriquecerse recíprocamente de manera positiva. Esta inquietud de acercamiento interdisciplinar partió en Norteamérica en la década de los setenta, llevando a la observación y estudio de las denominadas *world music*<sup>18</sup>. La finalidad es acercar a los estudiantes al conocimiento y aprendizaje musical y cultural, de las manifestaciones musicales presentes en diferentes rincones del planeta.

Focalizando en la presencia y la utilización de recursos provenientes de la música tradicional del entorno cercano en la escuela, debemos realizar algunas consideraciones. Una primera, en relación al concepto de *musicar*<sup>19</sup> dentro de un modelo de transmisión cultural directamente relacionado con la conservación de los saberes y la interiorización de las habilidades y valores de la cultura. Las manifestaciones musicales juegan un papel destacado en este contexto, (en el sentido de Blacking). Las músicas adscritas a una determinada cultura aportan de manera significativa a la construcción de las identidades y en la socialización, por el hecho de ser una expresión viva de un colectivo humano. De esta forma, es un vehículo para comprender –mirándolo ahora desde la dimensión educativa– la función de desarrollo identitario y el valor de contribuir desde la sonoridad a la integración de las prácticas sociales de la comunidad a la que pertenecen<sup>20</sup>.

Para algunos autores como Davis<sup>21</sup>, el valor principal de la música tradicional en la escuela debiera ser; dar a conocer la importancia de ésta, a partir de sus propios contextos culturales. Por este motivo, para el docente se convierte en una prioridad, ejercer una práctica pedagógica en la que las relaciones entre los niños, sus espacios de recreo y sus aulas, sean dinámicas, imaginando así una comunidad de aprendices unida, más por la conciencia de la osmosis y las unidades culturales, que por ejes fijos de la identidad y el territorio<sup>22</sup>.

<sup>15</sup> Blacking, John (1973). *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press.

<sup>16</sup> Nettl, Bruno (2010). "Music education and ethnomusicology: a (usually) harmonious relationship", *MindAd. Israel Studies in Musicology Online*, VIII, (1), pp. 1-9.

<sup>17</sup> Campbell, Patricia S. (2013). "Etnomusicología y educación musical...", pp. 42-51.

<sup>18</sup> Campbell, Patricia S. (2013). "Etnomusicología y educación musical...", pp. 42-51.

<sup>19</sup> Small, Christopher (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.

<sup>20</sup> Hargreaves, David J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.

<sup>21</sup> Davis, Robert A. (2009). "Educación musical e identidad cultural", *La educación musical para el nuevo milenio*. David K. Lines (ed.). Madrid: Morata, pp. 71-90.

<sup>22</sup> Davis, Robert A. (2009). "Educación musical...", p. 81.

Otros autores, como Casals<sup>23</sup>, defienden la presencia de la música tradicional desde la perspectiva educativa y primeramente en base a su valor pedagógico (por encima del identitario o de conservación patrimonial). Al mismo tiempo, entienden que debe aprovecharse que la propia cultura ya dispone de mecanismos de transmisión cultural –por lo tanto de conocimientos, habilidades, valores– muy efectivos y que además conectan y lo integran con el entorno y la comunidad de referencia.

## 1.2 El contexto chileno

En el contexto educacional chileno, la presencia de las músicas tradicionales está remitida a su presencia en los programas de estudio que elabora el Ministerio de Educación, y se encarga de hacerlos llegar a cada centro educacional. Además de la información que se entrega a las aulas desde el Ministerio de Educación (a partir de los Programas de Estudio), la música tradicional debe sortear un obstáculo antes de llegar a las aulas, y tiene relación con la formación previa que han tenido los profesores que realizan las clases de música. En Chile, no existe un curriculum nacional para las carreras universitarias<sup>24</sup>. La consecuencia de esta decisión, se hace visible al momento del egreso de los profesores desde las universidades, ya que cuentan con perfiles profesionales variados y llegan a las aulas con conocimientos muy diferentes. De acuerdo con la información existente en los sitios web de las 15 universidades chilenas, donde se imparte la carrera de Pedagogía en Música, en las mallas curriculares de tres de ellas, no existe ninguna asignatura relacionada con la música tradicional. Por otro lado, la Universidad de Playa Ancha, la Universidad Academia de Humanismo Cristiano o la Universidad Inacap, son las que cuentan con mayor cantidad de asignaturas y horas destinadas a la formación docente en el área de músicas tradicionales. Sin embargo, se tiene que considerar que en ocasiones, las asignaturas, pese a no tener un nombre relacionado directamente con la música tradicional, sí incorporan este tipo de música a modo de contenidos específicos dentro del desarrollo de las mismas.

En Chile existen proyectos educativos, donde se busca de manera clara y concisa la valoración e inclusión de estas músicas en el aprendizaje escolar. Presentaremos, a modo de ejemplo, dos casos correspondientes a dos lugares de Chile, basados en una investigación anterior<sup>25</sup>. El primero es el colegio artístico “Santa Cecilia” de la ciudad de Osorno. A partir de su Proyecto Educativo

---

<sup>23</sup> Casals, Albert; Jaume Ayats y Mercè Vilar (2010). “Improvised song in schools: breaking away from the perception of traditional song as infantile by introducing a traditional adult practice”, *Oral Tradition*, XXV, (2), pp. 365-380.

<sup>24</sup> Inzunza Jorge, Jenny Assaél y Guillermo Scherping (2011). “Formación docente inicial y en servicio en Chile: tensiones de un modelo neoliberal”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XVI, (48), pp. 267-292.

<sup>25</sup> Valverde, Ximena (2013). Análisis de fortalezas y debilidades...,” pp. 2-223.

Institucional (PEI) elaborado por un equipo de docentes, hace ya más de una década, la enseñanza transversal de músicas latinoamericanas folclóricas y tradicionales, se transformó en la columna vertebral de su enseñanza general. Por su parte, en el norte de Chile y concretamente en la ciudad de Iquique, existe el Liceo Artístico “Violeta Parra”, cuyo eje transversal de los aprendizajes se nutre de la cultura tradicional. En este caso específico, ya no solamente se trata de aprendizaje de músicas, sino que igualmente abarca un espectro sociocultural mucho más amplio.

Finalmente, nos referiremos a los materiales de los que actualmente disponen los docentes de música para incluir la música tradicional en las clases. Muchos de ellos se encuentran en internet y se pueden consultar y extraer de forma gratuita. Algunos ejemplos destacados, serían los portales *Educación Chile* o *Memoria Chilena*. Ambos ofrecen una variedad importante de recursos y herramientas para el trabajo en el aula. No obstante, desde el sitio web del Ministerio de Educación no existen canales directos de apoyo con materiales sobre estas temáticas, fuera de la selección de repertorio y propuestas de actividades que existen en los propios Programas de Estudio.

### 1.3. LAS BANDAS DE BRONCES EN LA REGIÓN DE TARAPACÁ

Las bandas de bronces han tenido una importante presencia a lo largo de todo el continente americano a partir de finales del siglo XIX y hasta nuestros días. Sin embargo, para este estudio, se considerará específicamente la influencia que las bandas de Perú y Bolivia, han tenido en el desarrollo de estas agrupaciones en la Región de Tarapacá. El motivo principal es la existencia de elementos culturales comunes, entre dichas regiones<sup>26</sup>. En lo estrictamente musical, numerosos autores hablan de la existencia de códigos sonoros compartidos en los pueblos de los países que circundan la cordillera de Los Andes<sup>27</sup>. Algunos autores, como Schampke<sup>28</sup>, van más allá y justifican estos códigos comunes en base a un pasado prehispánico común.

La música de las bandas de bronces se ha convertido con el paso del tiempo, en parte fundamental del paisaje sonoro de la Región de Tarapacá. Muchas de las músicas que tocan son tradicionales y utilizadas en las diferentes fiestas patronales, marianas y de carnavales en la zona. De todos modos, este tipo de

<sup>26</sup> García, Pablo R. (2009). “Fiesta de La Tirana en el contexto del Centenario de 1910: Mito y consolidación temprana de su origen y prestigio”, *Revista de Ciencias Sociales* (CI), XXIII, pp. 23-57.

<sup>27</sup> Chipana, Gaby; Guillermo Mejillones y Flora Mujica (2011). “Las bandas de música: símbolo del carnaval paceño”, *Anales de la Reunión Anual de Etnología*, N° 22. Tomo II, pp. 401-407. Katz-Rosene, Joshua (2014). “The Cultural Positioning of the Banda de Músicos in the Central Andes of Perú”, *Latin American Music Review*, XXXV (2), pp. 260-288.

<sup>28</sup> Schampke, Andro (2014). Música durante el periodo medio en el valle de Azapa (500 A. C.-1.200 años D. C.) una aproximación al estudio de las relaciones interválicas entre contextos culturales Cabuza y Maytaschiribaya en el norte de Chile. Manuscrito inédito.

formaciones musicales también están presentes en otras regiones del norte de Chile y, más recientemente, incluso en el Norte Chico y la Zona Central<sup>29</sup>.

El origen más claro y reconocido de las bandas de bronces y su presencia en la región se debe en gran parte al Ejército de Chile. Éste, a fines del siglo XIX, incorpora la sonoridad de los aerófonos provenientes de la familia de los metales, entre los cuales se cuentan trompetas, trombones, eufonios, tubas. En ocasiones, se incorporan clarinetes, además de percusión tales como bombo, tambor y platillo<sup>30</sup>. El Ejército decretó que cada batallón debía contar con una banda de veinticinco músicos aproximadamente. Fue en ese momento que se incorporaron a las filas militares, muchos habitantes de las diferentes quebradas y pueblos de la región con el fin de mejorar, entre otras cosas, su calidad de vida.

Entre estos nuevos soldados con que contaba el Ejército chileno en la Región de Tarapacá, existían ejecutantes de instrumentos tradicionales tales como tarkas, pinquillos, sikuris y lichiguayos, entre otros, que por este motivo tenían interés en hacer música en la institución armada, aprendiendo de manera más rápida a tocar los nuevos instrumentos<sup>31</sup>. Fueron estos músicos quienes, al volver a sus pueblos, incorporaron las nuevas sonoridades en sus fiestas tradicionales, religiosas y carnavales. Desde entonces, las procesiones de las diversas festividades, además de contar con sikuris, se acompañaban con bandas de bronces<sup>32</sup>.

Existen otros ejemplos de la incorporación de los músicos militares en la vida civil de la región. Este fue el caso de la crisis económica de 1929, momento en el que el Ejército, desplegó una serie de redes institucionales con el fin de reinsertar laboralmente a ex soldados músicos. Dichos ciudadanos, una vez pasados a retiro, se integraban en las numerosas filarmónicas que existían en las oficinas salitreras de Tarapacá<sup>33</sup>, generando de esta forma un desarrollo exponencial de la presencia de los bronces en la zona.

El desarrollo de las bandas de bronce en la zona, se potenció aún más con la influencia de una de las festividades más reconocidas de la región andina<sup>34</sup>, que es el Carnaval de Oruro (Bolivia). El cual se encuentra próximo en distancia a

---

<sup>29</sup> Mercado, Claudio (2010). "Bailes chinos del Aconcagua: una historia en dos acordes", A tres bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano. Albert Recasens y Christian Spencer Espinosa (eds.). Madrid: SEACEX – Akal, pp. 57-68.

<sup>30</sup> Díaz, Alberto (2009). "Los Andes de Bronce: conscripción militar de comuneros andinos y surgimiento de las bandas de bronce en el norte de Chile", *Historia (Santiago) [online]*, XLII/2, pp. 371-399.

<sup>31</sup> Díaz, Alberto (2009). "Los Andes de Bronce...", pp. 371-399.

<sup>32</sup> Salazar, Cristian (2014). **San Lorenzo de Tarapacá: Memoria y legendaro de un santo, un pueblo y una fiesta**. Santiago de Chile: Urbatorium.

<sup>33</sup> Díaz, Alberto (2009). "Los Andes de Bronce...", pp. 371-399.

<sup>34</sup> Sainz, Rigoberto (2002). "Historia de las bandas militares y su evolución hasta nuestros días". Boletín del Instituto de Investigaciones Antropológicas - Museo Antropológico UMSS, Serie Música Popular, año 4, N°. 27, pp. 1-18.

Tarapacá. Este carnaval, con un origen minero, moviliza cada año a multitudes, ya sea participando de las comparsas de danza o bien tocando en las bandas que acompañan a éstas. Por su parte a nivel local, el principal punto de encuentro que han tenido las bandas de bronces en la Región de Tarapacá ha sido la fiesta de La Tirana. Considerada por muchos como una de las fiestas religiosas más grandes de Chile, alberga cada año cerca de 200.000 personas en un pueblo donde normalmente viven 500 habitantes. Hoy en día es poco frecuente en este contexto, ver bailes sin bandas de bronces. Quedan solamente aquellos bailes que se aferran fuertemente a una tradición anterior, como es el caso de los bailes chinos, los más antiguos de Chile<sup>35</sup>, así como los de los indios pieles rojas, los de los indios sioux, los de los indios cheyenes y algunos chunchos y morenos<sup>36</sup>.

No es posible aún, establecer con certeza el momento en que las bandas inician su participación en la fiesta de La Tirana. Para Salazar<sup>37</sup>, la llegada de los bronces debe situarse en el año 1952, cuando llega la primera diablada a la fiesta de la Tirana, la llamada Diablada Ferroviaria de Oruro. Según su versión, la agrupación venía acompañada por una banda de bronces. A partir de ahí, este baile remeció fuertemente a la comunidad participante de la fiesta, quienes hasta ese momento realizaban las danzas acompañados de pífanos, cajas y bombos. Finalmente, otros testimonios, como don Héctor Rodríguez, caporal de diablada, sitúan la primera vez que vió un baile con banda, aproximadamente en el año 1951 cuando un baile gitano del pueblo de Chuquicamata (Región de Antofagasta) traía una banda de bronces<sup>38</sup>.

De acuerdo con Guerrero<sup>39</sup> y Valverde<sup>40</sup>, actualmente la sonoridad de las bandas de bronces está presente en numerosas actividades sociales y familiares de la región, como por ejemplo en funerales, bautizos o matrimonios. Las bandas de bronces también se han ganado fuertemente un espacio como parte de la barra que alienta cada semana al equipo de fútbol local “Deportes Iquique”. Otro ejemplo son los denominados *tambos*, fiestas que se organizan para reunir fondos para una determinada acción, en su mayoría benéfica. En estos lugares la música característica y que marca su sello particular son las cumbias, huaynos, morenadas, tinkus o incluso música de moda como el reggaetón. Todos ellos interpretados siempre con el timbre característico y el estilo propio de las bandas de bronces. Asimismo, es fácil recorrer la ciudad de Iquique y encontrar en diversos puntos, incluso hasta altas horas de la noche, bandas completas ensayando sus repertorios en la vía pública<sup>41</sup>.

<sup>35</sup> Mercado, Claudio (2010). “Bailes chinos del Aconcagua...,” pp. 57-68.

<sup>36</sup> Para una descripción de estos bailes, ver Valverde (2014).

<sup>37</sup> Salazar, Cristian (2014). *San Lorenzo de Tarapacá...*, pp. 205-218.

<sup>38</sup> Durán, Rafael (2011). *La Tirana: Historia y Tradición*. Documental.

<sup>39</sup> Guerrero, Bernardo (2012). “Sonidos de los bronces”, *La Estrella de Iquique*, 22 de julio de 2012, p. 18.

<sup>40</sup> Valverde, Ximena (2014). *Las Bandas de Bronces de la región de Tarapacá como espacios de aprendizaje musical en contextos no formales*. Trabajo Final del Máster de Investigación en Musicología y Educación Musical, Universidad Autónoma de Barcelona.

<sup>41</sup> Valverde, Ximena (2014). *Las Bandas de Bronces de la región...*, pp. 2-51.

## 2. METODOLOGÍA

La investigación se estructuró en dos fases: una primera, se realizó un trabajo de campo, de corte etnográfico para conocer las bandas de Tarapacá en su contexto; y una segunda en que se analizaron los datos desde una doble vertiente, etnomusicológica y educativa.

La primera fase se concretó en forma de dos periodos etnográficos entre julio del año 2015 y febrero del año 2016. Se acompañó a distintas bandas de bronce durante su participación en dos fiestas patronales (Fiesta de San Pedro y Fiesta de San Lorenzo de Tarapacá), dos fiestas marianas (Fiesta de la Virgen del Carmen de La Tirana y Fiesta de la Virgen de la Candelaria de Limaxiña) y dos carnavales (Carnaval de Mamiña y Carnaval de Cancosa). Durante este período de recopilación de datos, se realizaron 8 entrevistas formales a músicos integrantes de diferentes bandas, quienes transmitieron sus experiencias y vivencias en las fiestas en que habían participado. Por otro lado, la observación participante permitió el registro, la identificación y posterior clasificación de las músicas escuchadas, además de conocer el contexto sociocultural en que éstas se daban dentro de las fiestas. Asimismo se reunieron partituras de las músicas utilizadas y se realizaron transcripciones de aquellas músicas que resultaron interesantes para la investigación pero que no contaban, directamente, con el soporte visual.

A continuación se presenta un resumen de las actividades desarrolladas en el período de trabajo de campo:

**Tabla Nº 1. Resumen actividades en el campo**

Festividad	Lugar	Actividades registradas
Fiesta de San Pedro	Caleta Riquelme (Iquique)	Registro de la fiesta: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bandas y "lotes" de músicos.</li> <li>• Cofradías de bailarines.</li> <li>• Cantos.</li> <li>• Procesión por las calles de la ciudad y luego en los botes y barcazas por el puerto.</li> </ul>
Despedida de pueblo	Sector de la quebradilla comuna de Alto Hospicio	Participación y registro junto a la banda "Nueva Sensación Tropical" en la despedida del baile de Kullaguas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesión por las calles de la ciudad.</li> <li>• Participación en la ceremonia de despedida en la iglesia de la ciudad.</li> <li>• Actividad de camaradería en agradecimiento a los músicos de la banda organizada por la cofradía de bailarines, realizada en la casa de la caporal del baile.</li> </ul>

<p>Fiesta de la Virgen del Carmen de La Tirana</p>	<p>Poblado de La Tirana región de Tarapacá</p>	<p>Participación y registro en la fiesta junto a la banda “Nueva Sensación Tropical”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación como músico acompañando a cofradías, Kullaguada de Alto Hospicio, Diablada de Tocopilla, Gitanos del barrio el Colorado de Iquique.</li> <li>• Registros a bandas y cofradías de bailes en momentos de la fiesta; entrada Cruz del Calvario, pasacalle hasta la iglesia del pueblo, entrada a la iglesia, cantos al alba y rotas del alba, mudanzas, víspera, romería de los músicos, despedidas.</li> <li>• Entrevistas informales a músicos de diferentes bandas.</li> <li>• Entrevistas a familias de músicos que participaban de la fiesta (familia de acogida durante la fiesta).</li> </ul>
<p>Fiesta de San Lorenzo (Octava)</p>	<p>Calle Sotomayor, cementerio N° 1 ciudad de Iquique</p>	<p>Registro y entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Registros de bandas y bailes religiosos participantes.</li> <li>• Entrevistas abiertas a músicos participantes.</li> <li>• Participación en la procesión final.</li> </ul>
<p>Fiesta de la Virgen de la Candelaria</p>	<p>Limaxiña</p>	<p>Participación y registro en actividades de la fiesta Romería en el Cementerio, entrega de la banda a la fiesta, entrada de cera, procesión, víspera, horarios de comidas de la comunidad, fiesta en la plaza, actividades del día principal, fiesta en la sede social, cacharpaya, verbena final.</p>
<p>Carnaval andino</p>	<p>Cancosa</p>	<p>Participación, registro y entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrada de carnaval, actividades en la plaza (membrillazo), procesión, visita al cuartel de Carabineros, fiesta de la comunidad (presencia de diferentes grupos musicales), procesión al alba, romería en el cementerio, acompañamiento al alférez.</li> <li>• Entrevista a músicos de la banda.</li> <li>• Entrevistas a pobladores participantes del carnaval.</li> </ul>
<p>Carnaval tradicional</p>	<p>Mamiña</p>	<p>Participación y registro de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrada de carnaval, pasacalle por el poblado de Mamiña, la banda junto al grupo de carnaval “Progreso de Mamiña”.</li> <li>• Romería al cementerio y registro de las diferentes músicas solicitadas para homenajear a los difuntos.</li> <li>• Pasacalle de la banda en el pueblo hasta la sede social de la agrupación “Progreso de Mamiña”.</li> </ul>
<p>Otras Actividades</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista a músicos de las bandas Runaukas, Imparables, Nueva Sensación Tropical, Santa Cecilia 8.2, Humildes y a otros músicos con trayectoria en bandas de la región de Tarapacá.</li> <li>• Registros de ensayos de las bandas mencionadas.</li> </ul>

La segunda etapa de análisis, tenía como finalidad la selección de las músicas y las actividades observadas, utilizando criterios educacionales que permitieran llevar este tipo de recursos como material didáctico al aula de música. Se utilizaron criterios de selección desde dos perspectivas: a) en base a los aprendizajes musicales, tales como el desarrollo auditivo, el desarrollo rítmico o el desarrollo de la movilidad corporal (a partir de la danza); y b) de acuerdo con los momentos de participación de las bandas en las fiestas, buscando que estuvieran presentes elementos de relevancia cultural tales como rituales y actividades comunitarias.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1 LAS BANDAS DE BRONCES Y SUS MÚSICAS

En la Región de Tarapacá se han contabilizado hasta 20 bandas de bronces con una estructura de funcionamiento organizado. No obstante, existen agrupaciones denominadas *lotes*, las cuales reúnen a músicos de diferentes bandas o bien músicos que tocan estos instrumentos y que no pertenecen a ninguna banda. Estos lotes se reúnen para actividades puntuales y solo en fechas específicas del año.

Las bandas de bronces cuentan con un número aproximado de entre 9 y 20 músicos, sin embargo este número aumenta considerablemente cuando se trata de acompañar a bailes en las fiestas más grandes de la región (fiesta de La Tirana o San Lorenzo). Asimismo, las bandas cuentan con un director musical, quien es el encargado de dirigir los ensayos y además de realizar los arreglos musicales. En ocasiones, el director musical también compone piezas originales para la agrupación. Estas agrupaciones realizan ensayos al menos una vez por semana, debido a que la mayoría de sus integrantes estudia o se dedica a otro tipo de trabajos paralelos. Los ensayos son realizados principalmente por la noche. Las bandas no cuentan con espacios para realizar sus prácticas, por lo que los lugares donde se reúnen son mayoritariamente espacios abiertos, tales como playas, parques o estacionamientos públicos.

Fue posible diferenciar a dos tipos de bandas. Las primeras están integradas por aquellas bandas que, como sus mismos integrantes confirman, tocan por devoción y en su mayoría son parte de alguna sociedad de bailes religiosos, y por lo tanto no reciben retribución económica por tocar. Las segundas son las bandas independientes que funcionan y se sostienen a partir de contratos, sean éstos con sociedades de bailes religiosos o con comunidades que realizan sus fiestas patronales. Esta segunda tipología actualmente es la más habitual. Son bandas que, seguramente por recibir retribución económica por sus presentaciones, muestran gran preocupación por la parte visual de la agrupación. Se puede observar, en estos casos, la utilización de uniformes por parte de los músicos y en ocasiones decoraciones de luminaria en los instrumentos de percusión.

Como se explicó al inicio de este estudio, las bandas de bronces participan de diferentes actividades sociales, en su mayoría relacionadas con actividades de religiosidad popular y en sectores rurales de la región. Sin embargo, debido a la gran popularidad que estas agrupaciones han alcanzado en la zona, actualmente es posible verlas con mayor presencia en actividades sociales tanto en la ciudad de Iquique como en Alto Hospicio. Finalmente, según los datos recogidos, algunas bandas también salen a tocar fuera de la región, ya sea a otras regiones de Chile como así también a festividades de Perú.

En cuanto a las músicas que interpretan estas agrupaciones, depende en gran parte del contexto en que estas participan, de ahí que cada banda cuenta con un amplio repertorio, el cual es principalmente a partir de músicas tradicionales<sup>42</sup>, populares<sup>43</sup> y también de carácter marcial<sup>44</sup>. Por ejemplo, cuando una banda acompaña a una sociedad de baile religioso, la música que allí se tocará será la acorde a la requerida por el baile; por ejemplo si se trata de un baile de morenos, las músicas principalmente serán saltos y marchas de morenos. Cuando se trata de una banda que participa en una fiesta patronal de pueblo (por ejemplo pueblos de la Quebrada de Tarapacá o pueblos precordilleranos), las músicas allí utilizadas, serán relacionadas con los momentos particulares de las actividades comunitarias, tales como huaynos, cacharpayas, cumbias, marchas, himnos, cachimbos, entre otros.

El trabajo de campo realizado permitió conocer en profundidad las actividades en las cuales participan las bandas, entre las cuales destacan aquellas de carácter ritual y otras de carácter social. Durante las actividades de carácter ritual podemos mencionar momentos tales como los cantos al alba, donde la comunidad realiza cantos de alabanza la noche de víspera de la fiesta. Estos son interpretados vocalmente con la gente participante, y repetidos posteriormente por la banda. Otro ejemplo en esta misma línea, tiene relación con la música que acompaña a la comunidad durante la entrada de cera<sup>45</sup>. En este recorrido, la música que acompaña a la actividad, consiste principalmente en marchas y cantos de carácter religioso. En cuanto a la presencia de la música en las actividades sociales dentro de una fiesta, podemos mencionar momentos de agradecimiento por parte de los músicos, donde se agradece la comida y la hospitalidad recibida y se tocan músicas del gusto de los integrantes de la comunidad. En estos momentos se pueden escuchar con energía cumbias y vales peruanos además de huaynos populares conocidos por la población. Por otro lado, cuando las bandas participan de una fiesta de pueblo, también se encargan de animar con música las verbenas que se realizan en las noches, siendo ahí el repertorio principal nuevamente la cumbia, los huaynos y los vales peruanos.

<sup>42</sup> Puede verse un ejemplo de música tradicional en: <https://www.youtube.com/watch?v=UK76fVnZ6Ug>

<sup>43</sup> Puede verse un ejemplo de música popular en: <https://www.youtube.com/watch?v=RpBN7dJ7OnA>

<sup>44</sup> Puede verse un ejemplo de música marcial en: <https://www.youtube.com/watch?v=pw14j5cVw5U>

<sup>45</sup> Procesión inicial de una fiesta de pueblo. La comunidad recorre el pueblo junto a la imagen del santo patrono o la virgen. Ésta termina al llegar a la iglesia.

Finalmente es importante mencionar aquellas actividades de carácter ritual, pero que la música que se utiliza es la misma que se utiliza en las actividades sociales. Nos referimos a las romerías<sup>46</sup>, cuando la comunidad y los músicos visitan el cementerio, llevando un saludo musical a los difuntos. Las músicas que se pueden escuchar corresponden nuevamente a cumbias, huaynos, valeses peruanos, boleros y cachimbos.

### 3.3 APORTACIONES DE LAS BANDAS A LA EDUCACIÓN MUSICAL

Uno de los objetivos principales que persigue este estudio, tiene relación con las aportaciones que desde estos contextos particulares es posible llevar a la educación musical. Según los datos recogidos, se ha realizado una selección tanto de músicas como así de los contextos en que estas se daban. Las músicas utilizadas, corresponden en gran parte a músicas tradicionales, muchas de ellas sin autoría conocida, con adaptaciones propias según cada banda, pero además se pueden escuchar composiciones propias que realizan las bandas para determinadas ocasiones. Gran parte de estas músicas pertenecen al patrimonio sonoro tradicional de la zona.

Como recursos didácticos, estas músicas plantean importantes desafíos musicales, especialmente como ya se ha mencionado a nivel rítmico, ya que contienen elementos que pueden enriquecer el aprendizaje musical en la escuela. Por otro lado, a partir de la utilización de las danzas se convierten también en un apoyo al desarrollo rítmico corporal dentro de los aprendizajes escolares. Finalmente, estas músicas permiten un acercamiento a la cultura en donde se dan y de esta manera ocurre un acercamiento a las tradiciones y rituales presentes en los pueblos.

Para este estudio, la selección de músicas se realizó a partir del criterio de pertinencia educacional, el cual, por un lado puso el énfasis en las aportaciones al desarrollo del aprendizaje rítmico y de movimiento corporal. Por otro, a partir de las experiencias de aprendizaje sobre el contexto sociocultural y de cómo, éstas podían contribuir a un aprendizaje transversal a partir de las clases de música. Finalmente, la selección de las músicas incluyó además la presencia e importancia que éstas tenían en el contexto en que se daban.

Las músicas seleccionadas incluyeron danzas, cantos tradicionales y música de carácter marcial. A continuación se presenta un cuadro resumen con las músicas seleccionadas, el momento en que éstas se daban y las contribuciones que pueden ofrecer a nivel educacional, tanto desde una perspectiva musical como de un aprendizaje integral.

---

<sup>46</sup> Visita al cementerio para homenajear a los difuntos, se realiza al inicio de una fiesta.

Tabla Nº 2 “Músicas seleccionadas y su pertinencia educativa”

Tipo de música	Descripción	Pertinencia educativa
Salto (danza)	Danza de ritmo binario, con cuatro variaciones; salto de diablada, salto de chuncho, salto de moreno y salto de gitano, cada uno tiene tempos diferentes. Con una estructura que consiste en dos secciones. Sus melodías son mayoritariamente en tonalidad menor. Estas músicas son utilizadas para acompañar las danzas llamadas de saltos que incluyen a morenos, chunchos, diabladas y gitanos. Este tipo de danzas son muy populares en las fiestas de la región de Tarapacá.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión y aplicación del concepto de ritmo binario.</li> <li>- Ejecución de tiempos fuertes y contratiempos.</li> <li>- Identificación y discriminación auditiva a partir del reconocimiento de las variaciones de saltos.</li> <li>- Desarrollo de actividades de movimiento corporal a partir de las danzas.</li> </ul>
Diablada	Danza de ritmo binario. Tiene una estructura de dos partes que se repiten. Sus melodías son mayormente en tono mayor, entregándole un aire más festivo, sin embargo también es posible encontrarlas en tonalidad menor. Esta danza se utiliza para realizar mudanzas pero principalmente como acompañamiento a los momentos en que el cuerpo de baile se desplaza de un lugar a otro.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución de tiempos fuertes y contratiempos.</li> <li>- Discriminación auditiva diferenciando modos mayores y menores.</li> <li>- Localización de espacios geográficos de procedencia de la danza.</li> <li>- Reconocimiento de procesos migratorios en la zona norte de Chile.</li> </ul>
Tinku <sup>47</sup>	Danza de ritmo binario, se toca en tonalidad menor. Inspirada en rituales aymaras de carácter guerrero. Este ritmo es danzado por sociedades de baile religioso correspondientes a tinkus, bolivianadas y kullaguadas. Se ha popularizado en las últimas décadas en el norte de Chile, proveniente de Bolivia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución de melodías en diversos instrumentos musicales.</li> <li>- Aprendizaje de pasos de la danza del tinku.</li> <li>- Contextualización socio cultural.</li> <li>- Aprendizaje de tradiciones y costumbres de los pueblos andinos.</li> </ul>
Waca waca <sup>48</sup>	Danza de ritmo binario, con melodías en tonalidad mayor y menor. Tiene una presencia relativamente reciente en las fiestas de la región de Tarapacá, proveniente de regiones de Bolivia y Perú, en la región de Tarapacá, se utiliza solamente su música y no el tipo de danza y coreografías que si se utilizan	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución de melodías en diferentes instrumentos en el aula.</li> <li>- Practica de ritmos, tiempos fuertes y contratiempos.</li> <li>- Acercamiento a la cosmovisión de pueblos andinos a partir de figuras simbólicas.</li> </ul>

<sup>47</sup> Ver ejemplo en: <https://www.youtube.com/watch?v=xSprOnH13OM&t=64s>

<sup>48</sup> Ver ejemplo en: <https://www.youtube.com/watch?v=NSFHItkwS9E>

	<p>en los países antes mencionados. El waca waca es bailado por sociedades de bailes tales como Osadas, kullaguadas bolivianadas y en ocasiones menos frecuentes para acompañar pasacalles de diabladas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento de tradiciones de pueblos de Bolivia, Perú y Chile.</li> </ul>
Marchas	<p>Ritmo binarios, en tonalidades mayores y menores. Música de carácter marcial en que se incluyen marchas militares, dianas o fanfarrias e himnos de carácter nacionalista, o dedicados al santo patrono. Se utilizan para acompañar diferentes momentos dentro de una fiesta religiosa. Están presentes en todas las fiestas del norte de Chile.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución de tiempos fuertes y débiles con instrumentos de percusión.</li> <li>- Ejecución de melodías con diferentes tipos de timbres.</li> <li>- Aportes al conocimiento de la historia del norte de Chile.</li> <li>- Acercamiento a las tradiciones y momentos que existen en las fiestas tradicionales de la región de Tarapacá.</li> </ul>
Campos Naturales (canto tradicional) <sup>49</sup>	<p>Canto de ritmo binario en tonalidad menor, su estructura consta de dos partes. Este canto relata las vivencias de los promesantes que llegan a la fiesta y el esfuerzo que este significa, se canta en la fiesta de La Tirana así como también en la fiesta de San Lorenzo de Tarapacá.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propicio para iniciar a los estudiantes en la práctica instrumental y vocal.</li> <li>- Acercamiento al contexto socio cultural de las fiestas tradicionales de la región de Tarapacá.</li> </ul>
Cacharpaya <sup>50</sup>	<p>Ritmo de carácter binario, es una variación del huayno pero en una versión danzada, es utilizada como el canto de despedida al final de cada fiesta y la comunidad participa bailando en forma grupal, tomados de las manos en rondas y filas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica de ritmos, reconociendo tiempos fuertes y contratiempos.</li> <li>- Práctica instrumental y vocal en grupo.</li> <li>- Desarrollo y acercamiento a las danzas grupales.</li> <li>- Acercamiento a las tradiciones presentes en las fiestas del norte de Chile.</li> <li>- Actividades para la integración de la comunidad educativa.</li> </ul>

<sup>49</sup> Ver ejemplo en: <https://www.youtube.com/watch?v=ASeeAePPjXU>

<sup>50</sup> Ver ejemplo en: <https://www.youtube.com/watch?v=zZ30uszyrlc>

La tabla anterior, nos permite visualizar las posibles utilidades que se podrían dar a nivel educativo mediante la utilización de las músicas seleccionadas en esta investigación. Cabe señalar que lo anterior es solo un ejemplo, ya que estos mismos recursos pueden llegar a tener múltiples usos, en virtud del contexto educativo en que estas se desarrollen.

Nos referiremos en este punto, mostrando en un ejemplo concreto para trabajar en el aula, el caso de la diablada y su presencia en las fiestas de la región de Tarapacá (danza y música con mucha presencia en la región). Esta danza al cruzar la cordillera de Los Andes y asentarse en la zona, y, particularmente en un comienzo en la Fiesta de La Tirana, fue adquiriendo características propias, las cuales son reconocibles al comparar las diabladas bolivianas con las que se bailan en Chile. Tal como afirman sus propios participantes, dichas características podrían convertirla en una danza nueva, ya que se pueden identificar diferencias rítmicas, de velocidad y así también de acentos.

El siguiente relato nos permite comprender de mejor forma, las características propias de la diablada que se baila en la zona:

“Cuando acompañamos a un baile de diablada en las fiestas, casi siempre tocamos saltos, que es el ritmo que baila casi siempre la diablada acá en La Tirana...la diablada boliviana acá se conoce como marcha de diablada y se toca cuando el baile se mueve de un lugar a otro, cuando va a hacer una mudanza[...].” José Quiroga, trompetista director de la banda de bronce “Nueva Sensación Tropical”, de Alto Hospicio.

Considerando las particularidades de esta danza y su música, al momento de abordarlo en el aula los aprendizajes ya no solo serán musicales, sino también deberán ser abordados desde una perspectiva del conocimiento socio cultural y el contexto. De esta manera, al trabajar como tema de aprendizaje la diablada se podría abordar desde; a) la práctica auditiva, b) desde el movimiento corporal, c) seguido de la práctica instrumental. Por otro lado, los estudiantes podrían aprender sobre los procesos migratorios llevados a cabo a inicio del siglo XX en el norte de Chile, además de conocer como la cultura de estos migrantes, se asentó en las costumbres y tradiciones que hoy son parte del patrimonio de la zona. Otra arista importante de abordar, podría considerar la contextualización geográfica donde se dan estas manifestaciones culturales.

#### 4. DISCUSIÓN

El estudio aquí presentado, pese a enmarcarse en una investigación de carácter exploratorio, ha puesto de relieve elementos y evidencias que conducen a pensar en la importancia y significancia que la música tradicional puede llegar a tener en la escuela, siempre y cuando ésta sea producto de un proceso de reflexión y contextualización.

Como ya mencionamos antes, la utilización de músicas tradicionales en el aula de música no solamente nos aporta elementos para el trabajo musical, sino que se convierten en un elemento valioso para acercar a los estudiantes al conocimiento de la cultura en un sentido amplio. Tal y como argumenta Small<sup>51</sup>, la música no debe comprenderse como un arte completo y cerrado en sí mismo. Esto significa un desafío para el docente, en el sentido que debe enfrentarse a una visión más amplia y profunda de la cultura. Lo cual, no solamente implica adquirir nuevos conocimientos, sino que le obliga a adaptar sus experiencias musicales y *background* en beneficio del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

Esto supone, en definitiva, asumir explícitamente la necesidad permanente de perfeccionamiento y crecimiento profesional, en base al reciclaje y mejora de sus propias prácticas musicales y culturales. Por otra parte, Davis<sup>52</sup> escribía que la música puede considerarse una clave para la recuperación de patrimonios culturales perdidos o sumergidos. En este sentido, este estudio fijó su mirada en la música que realizan las bandas de bronces en la Región de Tarapacá. Este tipo de formaciones musicales en particular resulta un fenómeno de interés desde muchas perspectivas, no solamente la estrictamente musical. Las sociedades actuales son multiculturales y sus manifestaciones están presentes en cada espacio de la vida. Por este motivo, si es abordada en la escuela como argumentan Anderson y Campbell<sup>53</sup>, los estudiantes aprenden desde una perspectiva multicultural y entonces los docentes tendrán que reorganizar también sus metodologías aceptando las contribuciones de las diferentes culturas.

Estas músicas, son el claro ejemplo de que Chile es una tierra formada a partir de hibridaciones culturales, las cuales día a día se van nutriendo de nuevas experiencias y vivencias. Es así como el ejemplo de esta investigación, aborda los procesos migratorios ocurridos en el norte del país, pero que las estrategias pueden ser extrapoladas a los contextos de otros puntos del territorio, donde las tradiciones culturales propias de otros pueblos ya se han convertido en parte del paisaje cultural. Como muestra de ello, podemos mencionar la celebración del “Señor de los milagros” que celebra la comunidad migrante de Perú y que tiene gran importancia en la ciudad de Santiago. Así mismo, no sería infrecuente ver con el pasar de los años, celebraciones tradicionales de otros puntos del continente como por ejemplo de Colombia o Haití, lo cual por cierto enriquecerá de manera significativa nuestro patrimonio cultural.

---

<sup>51</sup> Small, Christopher (1989). **Música, sociedad y educación**. Alianza: Madrid. pp. 2-232.

<sup>52</sup> Davis, Robert A. (2009). “Educación musical e identidad...,” pp. 71-86.

<sup>53</sup> Anderson, William M. y Patricia S. Campbell [Eds.] (1996). **Multicultural perspectives in music education**. Reston, VA: MENC.

Las bandas de bronce presentes en la Región de Tarapacá, han ido incrementando su presencia a lo largo de las últimas décadas y se han convertido en parte del patrimonio sonoro de la región. Estas agrupaciones musicales se han convertido en portadoras de cultura y tradición popular, lo cual le entrega un valor agregado, sobre todo si se piensa en ellas como un apoyo para el aprendizaje escolar. En consecuencia, la importancia de las bandas de bronce tiene un doble valor: el musical pero también todo el valor cultural que es posible compartir en espacios educativos.

Esta investigación se centró en las aportaciones que desde estas músicas se pueden llevar al ámbito educacional. Para ello es necesario ser consciente de lo que ello implica y sobre qué elementos se pueden utilizar. A nivel musical los resultados muestran el gran valor a nivel rítmico que se puede desarrollar. Sea a nivel auditivo de reconocimiento, diferenciación y clasificación, o bien a nivel de ejecución instrumental. Las músicas estudiadas se convierten en una propuesta enriquecedora para la ejecución instrumental en el aula. Por otro lado, a nivel de expresión corporal, pueden ser utilizados muchos recursos provenientes de las diferentes clases de danzas estudiadas. La inclusión de la danza y el movimiento, de hecho, tendría que ser un tema importante dentro de la educación musical<sup>54</sup>. Según argumenta Pino<sup>55</sup>, con el pasar de los años, la responsabilidad de todos los aprendizajes relacionados con los movimientos corporales en la educación obligatoria ha sido delegada a la clase de Educación Física. Pero en el caso particular de las músicas estudiadas, como en otras, no tiene sentido separar el binomio música-danza ya que las melodías son para acompañar el baile.

A nivel de aprendizajes interdisciplinarios, esta experiencia muestra la posibilidad de desarrollar aprendizajes significativos en el aula, a partir de la interrelación de diferentes disciplinas, puesto que según Swanwick la educación musical es solo una franja de la experiencia en una trama de actividades sociales y de valores comunitarios<sup>56</sup>. Como ejemplo: solo para contar a los estudiantes sobre las características de los trajes que se utilizan en las danzas estudiadas, es necesario explicarlo a partir de la comprensión de procesos migratorios, sociales, políticos y culturales que han sucedido en el país desde su inicio. Por otro lado, es posible abordar estas prácticas desde la comprensión de la comunidad como el logro colectivo de personas buscando fines similares. En el caso que nos ocupa, el logro colectivo es la realización de la fiesta. Cuando

<sup>54</sup> Bachmann, Marie-Laure (1998). *La Rítmica Jaques-Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Pirámide. Sánchez-Ariño, Sílvia; Dolors Cañabate; Montserrat Calbó e Isabel Vizcarro (2014). "Música, movimiento y danza: un enfoque integrador para la formación inicial del profesorado", *Educatio Siglo XXI*, XXXII, (3), pp. 145-158.

<sup>55</sup> Pino, Oscar (2015). El concepto de música en el curriculum escolar chileno 1810-2010. Tesis para optar al grado de Magister en Artes, mención Musicología. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

<sup>56</sup> Swanwick, Keith (1991). *Música, pensamiento...*, pp. 2-192.

se lleva al aula, se puede convertir en logros comunes tales como hacer música juntos, bailar o crear, pero donde también sea posible extrapolar las vivencias de estos colectivos sociales al contexto del aula en la ciudad.

## BIBLIOGRAFÍA

Anderson, William M. y Patricia S. Campbell [Eds.] (1996). **Multicultural perspectives in music education**. Reston, VA: MENC.

Bachmann, Marie-Laure (1998). **La Rítmica Jaques-Dalcroze. Una educación por la música y para la música**. Madrid: Pirámide.

Blacking, John (1973). **How musical is man?** Seattle: University of Washington Press.

Campbell, Patricia S. (2013). "Etnomusicología y educación musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura", *Revista Internacional de Educación Musical*, I, pp. 42-51.

Casals, Albert; Jaume Ayats y Mercè Vilar (2010). "Improvised song in schools: breaking away from the perception of traditional song as infantile by introducing a traditional adult practice", *Oral Tradition*, XXV, (2), pp. 365-380. Consultado el 20 de julio de 2017 en: <http://journal.oraltradition.org/issues/25ii/casals>

Casals, Albert; Mercè Vilar y Jaume Ayats (2011). "'I'm not sure if I can... but I want to sing!' Research on singing as a soloist through the art of improvising verses", *British Journal of Music Education*, XXVIII, (3), pp. 247-261.

Chipana, Gaby; Guillermo Mejillones y Flora Mujica (2011). "Las bandas de música: símbolo del carnaval paceño", *Anales de la Reunión Anual de Etnología*, XXII, tomo II, pp. 401-407. Consultado el 12 de junio de 2015 en: <http://hdl.handle.net/123456789/302>

Davis, Robert A. (2009). "Educación musical e identidad cultural", **La educación musical para el nuevo milenio**. David K. Lines (ed.). Madrid: Morata, pp. 71-90.

Díaz, Alberto (2009). "Los Andes de Bronce: conscripción militar de comuneros andinos y surgimiento de las bandas de bronce en el norte de Chile", *Historia (Santiago) [online]*, XLII/2, pp. 371-399. Consultado el 20 de julio de 2017 en: <http://revistahistoria.uc.cl/estudios/590/>

- Dunbar-Hall, Peter (2009). "Ethnopedagogy: Culturally contextualized learning and teaching as an agent of change", *Action, Criticism and Theory for Music Education*, VIII, (2), pp. 60-78.
- Durán, Rafael (2011). *La Tirana: Historia y Tradición*. Documental. Consultado el 11 de agosto de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=hLvDQqWqbaU>
- García, Pablo R. (2009). "Fiesta de La Tirana en el contexto del Centenario de 1910: Mito y consolidación temprana de su origen y prestigio", *Revista de Ciencias Sociales (CI)*, XXIII, pp. 23-57.
- González, Cristina; Valls, Assumpta (2015) "Un estudio exploratorio sobre músicas del mundo y proyectos de trabajo". *Revista Opción*, XXXI, (5), pp. 984-1001.
- Guerrero, Bernardo (2012). "Sonidos de los bronces", *La Estrella de Iquique*, 22 de julio de 2012, p. 18. Consultado el 11 de agosto de 2017 en: [http://bernardoguerrero.cl/sonidos\\_bronces-2/](http://bernardoguerrero.cl/sonidos_bronces-2/)
- Hargreaves, David J. (1998). **Música y desarrollo psicológico**. Barcelona: Graó.
- Inzunza Jorge, Jenny Assaél y Guillermo Scherping (2011). "Formación docente inicial y en servicio en Chile: tensiones de un modelo neoliberal", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, N° 16 (48), pp. 267-292. Consultado el 11 de agosto de 2017 en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662011000100012](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100012)
- Katz-Rosene, Joshua (2014). "The Cultural Positioning of the Banda de Músicos in the Central Andes of Perú", *Latin American Music Review*, N° XXXV (2), pp. 260-288.
- Martí, Josep (2000). **Más allá del arte, la música como generadora de realidades sociales**. Deriva: Barcelona.
- Mercado, Claudio (2010). "Bailes chinos del Aconcagua: una historia en dos acordes", **A tres bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano**. Albert Recasens y Christian Spencer Espinosa (eds.). Madrid: SEACEX – Akal, pp. 57-68.
- Nettl, Bruno (2010). "Music education and ethnomusicology: a (usually) harmonious relationship", *MindAd. Israel Studies in Musicology Online*, VIII, (1), pp. 1-9. Consultado el 11 de agosto de 2017 en: <https://www.biu.ac.il/hu/mu/min-ad/>

- Pino, Oscar (2015). *El concepto de música en el curriculum escolar chileno 1810-2010*. Tesis para optar al grado de Magister en Artes, mención Musicología. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Consultado el 11 de agosto de 2017 en: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/142566>
- Sainz, Rigoberto (2002). "Historia de las bandas militares y su evolución hasta nuestros días". *Boletín del Instituto de Investigaciones Antropológicas - Museo Antropológico UIMSS*, Serie Música Popular, año 4, XXVII, pp. 1-18.
- Salazar, Cristian (2014). *San Lorenzo de Tarapacá: Memoria y legendario de un santo, un pueblo y una fiesta*. Santiago de Chile: Urbatorium.
- Salazar, Nubia Paola (2016). "Músicas tradicionales en espacios académicos: la rueda de gaita como experiencia de aprendizaje", *Civilizar, Ciencias Sociales y Humanas*, XVI, (31), pp. 205-218.
- Sánchez-Ariño, Sílvia; Dolors Cañabate; Montserrat Calbó e Isabel Vizcarro (2014). "Música, movimiento y danza: un enfoque integrador para la formación inicial del profesorado", *Educatio Siglo XXI*, XXXII, (3), pp. 145-158.
- Schampke, Andro (2014). *Música durante el periodo medio en el valle de Azapa (ca.500-1.200 años d.c) una aproximación al estudio de las relaciones interoálicas entre contextos culturales Cabuza y Maytaschiribaya en el norte de Chile*. Manuscrito inédito.
- Small, Cristopher (1989). **Música, sociedad y educación**. Alianza: Madrid.
- Small, Cristopher (1998). **Musicking: The meanings of performing and listening**. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Swanwick, Keith (1991). **Música, pensamiento y educación**. Morata: Madrid.
- Valverde, Ximena (2013). *Análisis de fortalezas y debilidades en relación al aporte de la Educación Artística en los subsectores de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias de los docentes de primer ciclo básico del colegio Hispano Italiano de la ciudad de Iquique*. Seminario de Magíster en Desarrollo Curricular y Proyectos Educativos, Universidad Andrés Bello.
- Valverde, Ximena (2014). *Las Bandas de Bronces de la región de Tarapacá como espacios de aprendizaje musical en contextos no formales*. Trabajo Final del Máster de Investigación en Musicología y Educación Musical, Universidad Autónoma de Barcelona.