

PROCESOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EMPLEADAS EN KLASSEN MUSIZIEREN¹

Processes and Didactic Strategies Employed in Klassenmusizieren

Jessica Herrera²

Juan Beltrán³

Resumen

Este estudio describe los procesos y estrategias didácticas empleadas en un modelo de educación musical experimental, paralelo a la asignatura Música, dirigido al primer ciclo básico en un establecimiento privado de La Araucanía, Chile. La investigación se sustenta en el enfoque cualitativo. El diseño corresponde a un estudio de caso único. Los participantes son profesores del área pedagógica musical y un directivo. Los datos se recopilaron mediante entrevistas semiestructuradas y observación no participante. Los resultados revelan que las estrategias didácticas adoptadas en este modelo reflejan la ontología del conservatorio, contraviniendo la perspectiva integral propuesta por el Currículum Nacional. Este hallazgo destaca la necesidad de alinear las prácticas educativas con el enfoque nacional para garantizar coherencia y equidad en la educación musical.

Palabras clave

klassenmusizieren, educación musical, estrategias didácticas

Abstract

This study describes the processes and didactic strategies used in an experimental music education model, parallel to the subject Music, aimed at the first cycle of elementary education in a private school in La Araucanía, Chile. The research is based on a qualitative approach. The design corresponds to a single case study. The participants were teachers of

¹ Investigación parte de la tesis de Magíster de la autora.

² Magíster en Educación Mención Evaluación Educacional, Universidad Católica de Temuco. jessica.herrera@uct.cl

³ Doctor en Educación, Universidad de La Frontera. juan.beltran@ufrontera.cl

the music pedagogical area and a director. Data were collected through semi-structured interviews and non-participant observation. The results reveal that the didactic strategies adopted in this model reflect the ontology of the conservatory, contravening the integral perspective proposed by the National Curriculum. This finding highlights the need to align educational practices with the national approach to ensure coherence and equity in music education.

Keywords

klassenmusizieren, music education, didactic strategies

Introducción

Esta investigación se enfoca en un establecimiento educacional privado ubicado en la región de La Araucanía, Chile, que se destaca por impartir las asignaturas de Música y Klassenmusizieren, ambas del área musical. La primera, se enmarca en el currículo escolar chileno y está regulada por el Ministerio de Educación (MINEDUC). Se concibe como una experiencia activa que fomenta el desarrollo de la creatividad a través de la experimentación. Su objetivo es cultivar habilidades y actitudes que contribuyan a la formación integral del alumno, impulsando su autorrealización y autoestima, y confiriéndole un papel significativo en su vida. Las bases curriculares y el programa abordan la música desde una perspectiva sociocultural, subrayando la interconexión entre los conceptos de música y cultura, así como la comprensión del fenómeno físico del sonido. La música se presenta como un componente intrínseco al desarrollo humano, actuando como elemento identitario que caracteriza y distingue a los grupos humanos mediante rituales y tradiciones (Currículum Nacional, 2024).

La segunda, se define como una metodología de enseñanza musical alemana implementada en el ámbito escolar, se traduce literalmente como "hacer música en el aula". Esta metodología facilita la comprensión de las estructuras musicales y el desarrollo del entrenamiento auditivo a través de la práctica musical grupal (Bähr, 2005; Bachmayer y Reiner, 2011; Heß, 2013). Fue implementada en el establecimiento el año 2004, con la

convicción de que mediante la enseñanza de la música los estudiantes aprenderían la disciplina, algo muy relevante para el equipo directivo⁴.

En el contexto del establecimiento sujeto de estudio, la asignatura de Música se distribuye con una carga horaria de una hora pedagógica semanal, mientras que *Klassenmusizieren* se imparte con dos horas pedagógicas semanales, y sus calificaciones se integran a la asignatura de Música. Las horas lectivas han sido ajustadas para dar cabida a *Klassenmusizieren*. No obstante, es importante señalar que Música cuenta con un programa de estudios sólidamente fundamentado y validado por el Ministerio de Educación, mientras que *Klassenmusizieren* posee su propio programa diseñado por los profesores que conforman el equipo docente de música, reflejando la diversidad y enfoque particular de esta metodología en el contexto educativo.

Al revisar el programa de estudios de *Klassenmusizieren*, se observa que los objetivos de aprendizaje declarados coinciden con los establecidos en el de Música. No obstante, se constata una falta de coherencia entre los objetivos y los contenidos del programa de estudios de *Klassenmusizieren*, revelando una duplicación sin fundamento. Esta situación surge debido a la implementación de *Klassenmusizieren* en el establecimiento sin previa preparación o investigación que respalde su óptima integración. Evidencia de aquello, son las declaraciones de uno de los directivos del establecimiento que, durante el año 2004 participó en la fundación de *Klassenmusizieren*:

Lo empezamos a construir de a poco. Un primer año, había un solo objetivo, y cada uno hacía por su cuenta lo que podía para cumplir ese objetivo, y yo creo que el primer objetivo fue la presentación, el prepararse para una presentación con público, porque tienes que pensar que el colegio invirtió en instrumentos, los papás estaban muy pendientes del tema. Después de eso, empezaron a armar mini programas, porque no eran programas completos, yo diría que no iba hilado un año al otro, para nada, no había hilo conductor, eran objetivos del año: este año vamos a ver esto, este año vamos a mejorar lo del año anterior,

⁴ Información entregada por uno de los participantes de la investigación.

porque estábamos probando, íbamos viendo, ensayo-error, y de a poco se fue escribiendo todo esto. (Participante de la investigación, 2020, entrevista).

A partir de estas afirmaciones, se puede apreciar que, aunque es una asignatura apreciada por la comunidad educativa, carece de fundamentos que respalden su aplicación en este contexto. Aunque esta forma experimental de enseñanza musical adoptada por el establecimiento es innovadora, requiere de una constante evaluación para establecerse como una alternativa válida a las lecciones de instrumentos y orquestas extracurriculares, así como a los colegios artísticos. Para lograr esto, se necesita realizar un trabajo meticuloso en términos de su implementación y la evaluación constante de su funcionamiento, sobre todo al haber tan poca literatura sobre *Klassenmusizieren*.

Respecto a la importancia de implementar programas de educación musical respaldados por la investigación, Msimango (2023) destaca la necesidad de realizar una indagación profunda que involucre participativamente a todos los miembros de la comunidad escolar, comenzando con una declaración por parte de los profesores sobre los fundamentos y el enfoque del programa. En sintonía con esta perspectiva, Zhang, Sun y Sun (2023) enfatizan la importancia de comprender el contexto, subrayando que "los enfoques locales personalizados alineados con los contextos institucionales son primordiales para fomentar las diversas habilidades y generar innovación⁵" (p. 13).

Las iniciativas de educación musical en las escuelas deben ajustarse a las particularidades del entorno y el territorio. El trabajar en colaboración con universidades es una alternativa para asegurar la calidad de los programas y generar conocimiento, el que podría ser una base para fundamentar cambios en las políticas en educación artística y facilitar la implementación de proyectos de educación musical en otras escuelas (Tonner, Odena, Dickinson, Jaap, Pinock y Potter, 2023; Zhang, Sun y Sun, 2023). Este enfoque evitaría la instalación brusca y sin previo estudio de modelos educativos foráneos, que

⁵ Es importante señalar que, tanto Msimango (2013); Tonner et al. (2023) y Zhang, Sun y Sun (2023), mencionan la implementación de programas de educación musical en el contexto escolar, teniendo como principal foco la interdisciplinariedad desde la música.

podrían limitar la diversidad de enfoques y formas de expresión locales, y generar tensiones con el currículum escolar.

En este contexto, surge como primera necesidad la indagación en el funcionamiento y los procesos y estrategias didácticas que han implementado los profesores de música en el establecimiento en cuestión, pues desde el año 2004 ha operado de diferentes modos. Siguiendo la metodología empleada en diversos programas educativos, que han demostrado que el análisis de las estrategias didácticas es un paso inicial fundamental (Álamos-Gómez, 2023; Heß, 2013; Knutsson, 2023; Trujillo-Peña y Viladot, 2024), se buscará evaluar su eficacia. La comprensión detallada de estas prácticas permitirá iluminar el panorama para luego tomar decisiones que permitan caminar hacia una mejor calidad del programa. Este enfoque de investigación se presenta como una valiosa herramienta para la toma de decisiones informadas frente a los desafíos derivados de la descontextualización del programa de estudios foráneos.

Objetivo

Develar descriptivamente los procesos y estrategias de enseñanza y aprendizaje que emplean los profesores del área de música, en *Klassenmusizieren*.

Metodología

La investigación se sustenta en el paradigma interpretativo (Mieles Barrera, Tonon y Alvarado Salgado, 2012), el cual posibilita construir relaciones y dar significados a datos e información que se recaba desde lo observable, a partir de instrumentos y técnicas cualitativas, que permiten describir y caracterizar una realidad desde las ciencias sociales. Ricoy (2006) dice, respecto a los alcances del paradigma interpretativo, que “se ha dicho que se presentaba como una alternativa a las limitaciones del paradigma positivista en el campo de las Ciencias Sociales y de la Educación, al considerar las diferencias de éstas con relación a las Ciencias Naturales” (p. 16). En consecuencia, esta investigación es cualitativa, dado que, en ella, tal y como sugiere Flick (2009), se estudian las relaciones sociales en un mundo que está pluralizado, que necesita una nueva sensibilización para estudiar de manera empírica los problemas que se generan en un determinado lugar.

El diseño en esta investigación corresponde al estudio de caso único (Stake, 1999), pues la realidad a construir y analizar se encuentra en un establecimiento educacional específico, con una metodología de enseñanza musical exclusiva en Chile. Al respecto, Monje (2011) indica que el estudio de caso permite “estudiar cualquier unidad de un sistema, para estar en condiciones de conocer algunos problemas generales del mismo” (p. 102), lo que en esta investigación se considera fundamental.

La investigación cuenta con la participación de seis profesores del área pedagógico-musical y un directivo del establecimiento, todos con un grado de involucramiento activo en la asignatura *Klassenmusizieren*. Estos participantes incluyen principalmente profesores de música, así como músicos profesionales y aficionados que también ejercen la docencia. Los instrumentos de recolección de datos fueron entrevistas semiestructuradas y observaciones de las clases. Las entrevistas fueron sometidas a juicio de experto por evaluadores con grado de doctor en educación y con importantes trayectorias académicas en la línea de investigación de educación musical. El proceso de aplicación de instrumentos se llevó a cabo a lo largo de cuatro meses, tiempo en el que se calendarizaron las entrevistas y las observaciones, las que tomaron en su aplicación aproximadamente 30 minutos cada una, y las observaciones fueron de 45 minutos, correspondiente a la duración de las clases de *Klassenmusizieren*.

En cuanto a los criterios, en la Tabla 1 se exponen los criterios de inclusión de los participantes de este estudio.

Tabla 1

Criterios de inclusión de los participantes

Criterio	Descripción
Profesores de <i>Klassenmusizieren</i>	Hace referencia a los profesores que se desempeñaron en el establecimiento en el área pedagógico-musical, en el año 2020.
Directivo	Se refiere a un miembro del equipo directivo del establecimiento, y que ha sido responsables del inicio, puesta en marcha y desarrollo del proyecto <i>Klassenmusizieren</i> .

Fuente: elaboración propia.

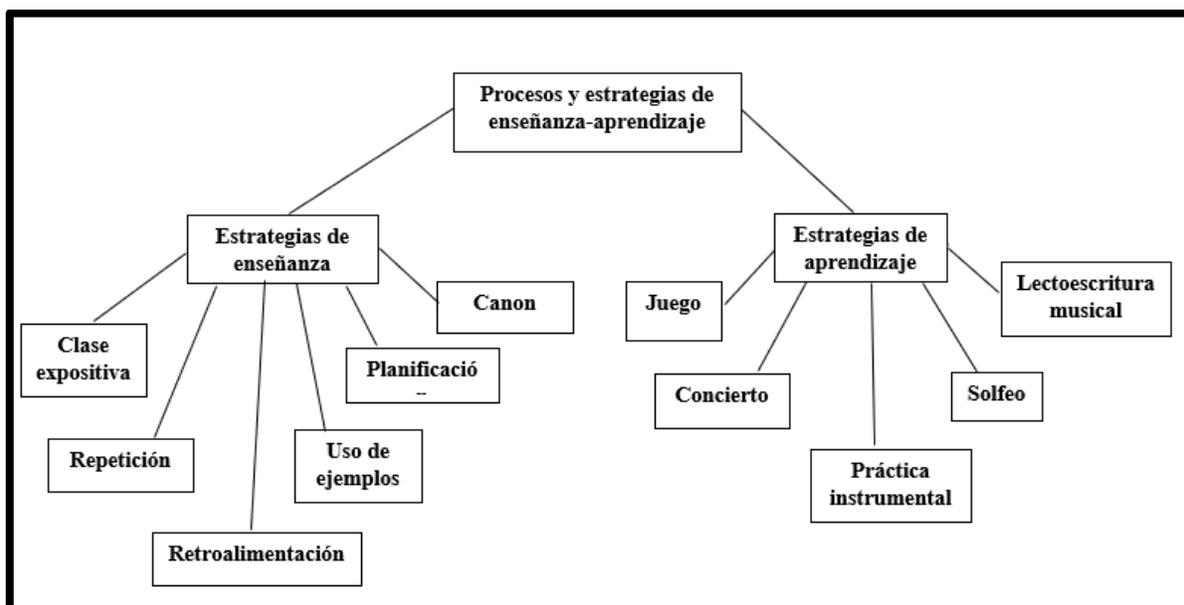
Las entrevistas y observaciones fueron subidas al software de análisis de datos cualitativos Atlas Ti 7.0, para luego dar comienzo a la codificación abierta, con la finalidad de encontrar categorías que permitan comprender los hallazgos y responder al objetivo de investigación. A partir de las fases de codificaciones se obtuvo una categoría (Saldaña, 2013), de la cual se desprendieron dos subcategorías. Para este análisis se tomaron elementos de la teoría fundamentada, pues se utilizó la técnica de análisis de contenido y el método comparativo constante (Flick, 2009).

Análisis de resultados

A partir de la codificación abierta emergió la siguiente categoría: *procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje*, de la cual se despliega las subcategorías: 1. *Estrategias de enseñanza*, y 2. *Estrategias de aprendizaje*. De la primera subcategoría, forman parte la clase expositiva, repetición, retroalimentación, uso de ejemplos, planificación y canon. De la segunda subcategoría forman parte la lectoescritura musical, solfeo, práctica instrumental, concierto, lectura del dedaje y el juego.

Figura 1

Procesos y Estrategias de enseñanza-aprendizaje



Fuente: elaboración propia.

Subcategoría 1. Estrategias de enseñanza

En esta subcategoría se aprecia en un primer lugar la *clase expositiva*, utilizada para explicar conceptos y relacionarlos con actividades hechas con anterioridad. Los profesores, al ser consultado sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas en sus clases, no mencionan la clase expositiva, sin embargo, al ser observados, se vislumbra de manera recurrente. Esta estrategia se observó tanto en Klassenmusizieren como Música, en ambas con la misma finalidad. Esto se evidencia en las siguientes observaciones:

Después, el profesor explica cómo se miden los decibeles cuando las personas denuncian ruidos por contaminación acústica. Explica el procedimiento que utilizan las municipalidades para medir los decibeles de un pub. Continúa explicando lo que implica en el humano la contaminación acústica. Luego dice “la música es comunicación”. Explica como expresarse a través de la intensidad musical, tal como el lenguaje lo hace en las comunicaciones. (Observación, 2020)

“Luego explica el parámetro timbre. Es enfático en decir que este parámetro se puede medir matemáticamente. Explica que empresas como Yamaha o Casio les pagan a matemáticos para que copien los sonidos de instrumentos análogos”. (Observación, 2020)

La *repetición* también se encuentra dentro de esta subcategoría. Los profesores mencionan que esta estrategia ayuda a incorporar los contenidos para la interpretación de melodías y la práctica de la lectura musical. La repetición, en la ejecución instrumental, se utiliza para memorizar el repertorio y en la lectura musical o solfeo⁶, para memorizar el lugar de las notas en el pentagrama, letras de canciones y el significado de las figuras rítmicas. A continuación, se exponen los siguientes relatos que lo evidencian:

“Practicar y siempre repetir, o tocar pocas notas y repetir para que en el tiempo se instale en sus cabezas”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista).

⁶ implica la asociación de las notas musicales con símbolos escritos, como las letras del alfabeto (Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si) y signos adicionales que indican alteraciones y duraciones.

“Yo lo hago así, una canción, por dos meses la misma canción, para tener una rutina y que los niños conozcan bien la canción”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

La *retroalimentación* es una estrategia no mencionada por los profesores, pero al observar las clases si se evidencia el uso de esta. En las lecciones preparatorias a los conciertos, llamadas “ensayos *tutti*”⁷, los profesores de manera constante realizan retroalimentaciones orales al terminar de tocar la obra musical estudiada en *Klassenmusizieren*. En estas retroalimentaciones, se entregan directrices para mejorar la interpretación de la obra estudiada. En las siguientes textualidades se puede apreciar el uso de esta estrategia:

...Y una vez que pasaba todo el curso, a veces se atrasaba, porque se me hacía muy corta la hora, les daba las notas (calificaciones) inmediatamente, o si no, la clase siguiente, entonces les decía “a usted le faltó” o “tiene que corregir el volumen” o “esta es tal nota”, como que les iba explicando, porque ellos conocían los parámetros con los cuales yo voy a evaluar, y después les decía..., no les entregaba, así como un papel donde dice “te falta esto”, no, era simplemente una retroalimentación hablada. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

“Al terminar el tema completo, la directora y el profesor de guitarra entregan recomendaciones generales para mejorar en la siguiente vez que toquen el tema”. (Observación, 2020)

Dentro de esta categoría se observa el *uso de ejemplos*. Los estudiantes pueden escuchar y observar la interpretación musical de sus profesores, con el objetivo de conocer las obras que van a estudiar. Los profesores dan el ejemplo de cómo se debe interpretar y ejecutar una obra. Además, usan videos de youtube para conocer el repertorio que interpretarán. Evidencia de lo planteado se observa en las siguientes narraciones:

De inmediato, camina hacia una guitarra y la toma. Toca en ella una melodía improvisada, suave, en piano. Luego les pide a los estudiantes que se imaginen un

⁷ Palabra italiana que significa “todos”. Se utiliza en la práctica orquestal para diferenciar los ensayos en grupos de instrumentos, del ensayo con toda la orquesta.

choque automovilístico. Mientras los estudiantes imaginan un choque de autos, él comienza a tocar en guitarra acordes fuertes, disonantes. Los estudiantes se muestran interesados en lo que hace. Al terminar de tocar les pregunta cómo escribirían lo que tocó, ellos responden con entusiasmo, diciendo que se debe poner el símbolo de *forte* en la partitura. (observación, 2020)

“Y la estrategia es buscar videos, que sean entretenidos, o que vean niños de su edad tocando, para que vean que ellos lo pueden hacer, y sobre todo que es entretenido” (entrevista 3, profesor).

Dentro de la subcategoría estrategias de enseñanza, aparece la *planificación*. Los profesores mencionan que analizan los métodos con los que cuentan y los relacionan con las características que poseen los estudiantes para luego determinar las actividades que realizarán. Además, consideran que la planificación anual escrita, es una guía para la planificación clase a clase, pues así se observan los avances y dificultades que presentan los estudiantes y a partir de esto pueden tomar decisiones para continuar el proceso de enseñanza. Esto se puede apreciar en los siguientes textos:

Sí, lo planifico, yo busco según los temas, o dentro del método donde estudiamos seguidos los números, de los estudios, según el nivel de los niños, temas, canciones, el dedaje⁸ que manejan, eso lo busco para preparar la clase. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

“Este año estoy planificando a través de la planificación establecida. Y ahí voy siendo más progresiva, o sea, clase a clase igual voy planificando, pero guiándome por la planificación global”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

El canon⁹ aparece entre las estrategias de enseñanza mencionadas en esta subcategoría. La práctica del *canon* ayuda a los estudiantes a abstraer el concepto de estructura musical, pues deben estar atentos a las entradas y mantenerse dentro de una

⁸ Postura de los dedos en el instrumento, para producir diferentes notas musicales.

⁹ una forma musical en la cual una melodía es imitada exactamente por una o más voces después de un espacio de tiempo.

armonía establecida. El canon se utiliza cuando los profesores necesitan agregar dificultad al repertorio. Esto se puede observar en el siguiente texto:

“Después empiezo a agregar, cuando ya veo que el grupo está avanzando de manera mucho más veloz que otros, entonces, no sé, ahí puedo poner más dificultad, como el canon, que es súper difícil de pronunciar para los niños”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista).

“Algunas veces hago canon, y en eso se pasa muy rápido la hora, y en general, llego a pasar tres temas en una clase, cuando tenemos ya un repertorio establecido”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

Subcategoría 2. Estrategias de aprendizaje

En esta subcategoría, la primera estrategia que aparece es el *juego*. El cual se utiliza para motivar a los estudiantes, a través de actividades relacionadas con la ejecución instrumental, mediante competencias entre ellos. También se enseña la lectura musical mediante el juego. Esto se puede distinguir en las siguientes narraciones:

Siempre tengo que motivar con un juego, que coloquen el dedo que corresponda en la tercera cuerda, primer espacio, y el más rápido va a saber que es el dedo uno, y va a saber cuál es la tercera cuerda, y va a saber cuál es el primer espacio, pero después de eso ya no se hace nombrando, sino que se coloca la nota en el pentagrama. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

Hay un juego que se juega con los chicos que es “cielo mar y tierra”. Entonces están todos en una fila, y si una persona dice “cielo” se tiene que sentar a la derecha y “tierra” a la izquierda y al medio “mar”. Si le toca, por ejemplo: Mi, Fa, Sol, y eso después, yo coloco la nota, por ejemplo, con el grupo tiene que decir rápidamente el nombre de la nota y yo marcarla con un puntero, después hacerla en el instrumento, y así cada vez, más completo. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

“Mi objetivo este año es que aprendan lectura musical a través de la técnica del juego”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

La *exposición musical*, es una estrategia que se refiere a toda muestra expositiva del trabajo musical que realizan los estudiantes en *Klassenmusizieren*, a través de conciertos y recitales con público. Esta estrategia es el eje central de *Klassenmusizieren*, pues los profesores consideran que la realización del concierto de final de año es el objetivo de la asignatura. Además, declaran que la exposición musical mediante conciertos y recitales tiene el objetivo de mostrar a la comunidad los aprendizajes de los estudiantes y así poder validar el trabajo de los profesores. Se considera sumamente importante esta estrategia, específicamente el concierto de fin de año, porque es un evento para la comunidad escolar. Toda actividad que se realiza en el aula en *Klassenmusizieren* durante el año, tiene como objetivo principal prepararse para la realización del concierto de final de año. Esto se puede evidenciar en los siguientes textos:

“Para los chicos siempre es bueno que presenten lo que saben, lo que han aprendido, siempre. Estimula, da un empuje, es bueno, sobre todo que los papás y apoderados sepan lo que están realizando”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista).

Eso, igual tengo algunos libros de *Crece Cantando*, que son algunas adaptaciones de repertorio infantil, entonces yo igual voy escogiendo como “esto sí” o “esto no”, y también me adapto a esos sobre todo el segundo semestre que es netamente fin de año, fin de año musical, concierto de *Klamu* de fin de año, concierto final, entonces el repertorio también está estructurado en torno a eso, de acuerdo a lo que pide el colegio. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

Otra estrategia que es parte de esta subcategoría es la *práctica instrumental*, que se refiere a toda actividad que implique el tocar un instrumento en grupo o de manera individual, con o sin público. La práctica coral también se incluye, pues en el contexto de *Klassenmusizieren* se considera la voz como un instrumento musical. Ligado a la práctica instrumental, está el solfeo, ya que los profesores mencionan de manera enfática que siempre antes de tocar se debe solfear la partitura. A partir de esto, es posible vislumbrar una vinculación entre la teoría y la práctica, pues, al solfear antes de tocar, se practica la lectura musical de manera articulada a la práctica instrumental. En relación con esto, la mayoría de los ejercicios que los estudiantes tocan son estudios para fortalecer la lectura musical, lo cual también muestra una vinculación entre teoría y práctica. El repertorio se compone de temas

de los métodos con los que cuentan los profesores y ejercicios de lectura musical. Por otra parte, la práctica instrumental incluye el aprendizaje de códigos que se enmarcan por tradición en el lenguaje utilizado en la música docta, como, por ejemplo: las gestualidades del director, la afinación general de la orquesta con la nota La en 440 hertz, el saludo del directo al concertino¹⁰, etc. Además, existe una jerarquía dentro de la orquesta, la cual, en este caso, los estudiantes conocen y dominan, junto a los códigos establecidos.

Esta estrategia tiene una relación directa con la estrategia de aprendizaje “concierto”, pues la práctica instrumental prepara a los estudiantes para el concierto de final de año. Lo descrito se puede observar en las siguientes narraciones:

Bueno, nosotros, fijamos la lectura de la canción, el solfeo y después lo realizamos con el dedaje también, en Cello, que lean el dedaje en castellano, en alemán, después lo tocamos en pizzicato¹¹, y después con el arco. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

La profesora de cello y directora levanta las manos y los estudiantes rápidamente captan lo que significa esa señal. Se preparan y se ponen en posición para comenzar el ensayo. Cuando los estudiantes observan el gesto de la profesora, cambian súbitamente de actitud, adoptando una actitud seria, solemne. Luego comienzan a tocar el tema *The Sleep Lion Tonight*. (Observación, 2020)

El *solfeo* está relacionado con la práctica instrumental y la lectura musical, pues es la lectura de los símbolos que aparecen en una partitura, y se reproduce cantando las notas en la tonalidad indicada y mencionando el nombre de cada nota. Si bien al leer y tocar una partitura al mismo tiempo no se menciona el nombre de las notas, sí se lee y se toca cada nota leída en el instrumento. La práctica del solfeo desarrolla en los estudiantes la lectura musical a primera vista y, en consecuencia, la lectura de partitura a través de la ejecución del instrumento musical. En el contexto de *Klassenmusizieren*, el solfeo se realiza antes de la

¹⁰ Término utilizado en el contexto de una orquesta para referirse al violinista principal o líder del conjunto de violines. El concertino desempeña un papel destacado en la orquesta, estando jerárquicamente después del director.

¹¹ "Pizzicato" es un término utilizado en música para describir una técnica de ejecución de instrumentos de cuerda frotada. Consiste en pellizcar las cuerdas con los dedos en lugar de utilizar un arco.

ejecución instrumental. También se menciona la utilización del método de solfeo Kodály¹², el cual representa a cada nota con una seña realizada con las manos. Además, los estudiantes mientras tocan reproducen el nombre de cada nota, es decir, se solfea al mismo tiempo que se tocan las notas. Para agregar dificultad, los profesores utilizan el solfeo a dos voces. A continuación, se deja la evidencia empírica:

“Practicar la lectura y el solfeo, y después tocarlo. El solfeo va siempre antes de tocar”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista).

“Un estudiante se ofrece para solfear. Solo se equivoca en la última nota. Inmediatamente le pide al profesor hacerlo de nuevo. El profesor acepta y el estudiante lo repite, esta vez haciéndolo perfecto”. (Observación, 2020).

La *lectoescritura musical* se hace presente en esta subcategoría. Con partituras y en la pizarra se reconocen e identifican las notas musicales. También se enseña la lectoescritura musical desde un enfoque teórico. Esta estrategia está relacionada con el solfeo y la práctica instrumental. Respecto a su relación con el solfeo, los estudiantes decodifican los símbolos y realizan un ejercicio de abstracción en donde los convierten en sonidos con sentido. En relación con la práctica instrumental, ponen en práctica la lectura musical al interpretar y ejecutar la música escrita en partituras. Esto se puede vislumbrar en los siguientes textos emanados de entrevistas:

“Ellos buscan en su partitura cuando les digo “denme un Re” y ellos después lo dibujan en el pentagrama en la pizarra”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

“Yo hago un rato cortito de teoría: notas, nombres, tiempos, sostenidos, si bemol, o algo así”. (Participante de la investigación, 2020, entrevista)

Discusión e interpretación de los resultados

En el análisis de los procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje de *Klassenmusizieren*, la clase expositiva se utiliza para explicar conceptos y relaciones. Esta

¹² Enfoque educativo musical desarrollado por el músico y pedagogo húngaro Zoltán Kodály. Este método se centra en el aprendizaje de la música a través de la experiencia auditiva y vocal.

estrategia, aunque antigua, se actualiza para adaptarse a diferentes entornos escolares (Salvador y Medina, 2009). Por otra parte, la repetición, empleada en *Klassenmusizieren* para corregir errores técnicos, se alinea con la metodología Suzuki¹³, enfocándose en la memorización del repertorio a través de movimientos repetitivos (Suzuki, 2004). Sin embargo, *Klassenmusizieren*, a diferencia del método Suzuki, se mantiene la importancia de la lectura musical. Esto indica que, a diferencia de la clase expositiva, la repetición tiende al enfoque de enseñanza de los conservatorios de música, pues la música se entiende solo desde la partitura (Holguín Tobar y Martínez, 2017; Knutsson, 2023; Stijnen, Nijs y van Petegem, 2023; Valverde, Jorquera y Casals, 2023).

La retroalimentación oral se emplea en *Klassenmusizieren* para corregir errores técnicos, pero no para resaltar los avances de los estudiantes. Lo cual no se alinea con la formación integral que propone el currículum de Música. El uso de ejemplos se destaca en *Klassenmusizieren* mediante la interpretación musical de los profesores y la observación de videos de YouTube, lo cual se alinea con lo planteado por (Tripliana, 2016; Salvador y Medina, 2009). La planificación se realiza de manera detallada, seleccionando ejercicios y repertorios adaptados al nivel del grupo. Este proceso demuestra que la transposición didáctica se está llevando a cabo, pues los profesores adaptan el conocimiento académico al contexto del aula (Chevallard, 1998).

La estrategia del canon se utiliza en *Klassenmusizieren* para agregar dificultad a los aprendizajes. Esta estrategia se enfoca en desafíos técnicos. La estrategia de aprendizaje del juego se enfatiza como motivadora, coincidiendo con la investigación que destaca la influencia positiva del juego en la motivación de los estudiantes en *Klassenmusizieren* (Bachmayer y Rainer, 2011, Heß, 2013). La exposición musical, destacada en *Klassenmusizieren* a través de conciertos, se considera el objetivo principal. Sin embargo, los profesores no la reconocen como una estrategia didáctica, sin embargo, la valoran como un significativo evento comunitario.

¹³ Metodología para enseñar música, especialmente diseñado para principiantes, inspirado en la forma en que los niños aprenden su lengua materna. Fue desarrollado por el violinista japonés Shinichi Suzuki en la década de 1940. Este método se ha extendido a varios instrumentos, incluyendo el violín, la viola, el violonchelo, la guitarra, el piano, entre otros.

Las estrategias didácticas empleadas en *Klassenmusizieren* en su mayoría son las tradicionalmente empleadas en los conservatorios de música, lo que demuestra una tendencia a la enseñanza hegemónica de la academia, la cual difiere mucho de los enfoques inclusivos que se proponen en el currículum de Música, considerando que las calificaciones de *Klassenmusizieren* se incorporan a la asignatura Música.

Conclusiones

Se evidencia que el enfoque de *Klassenmusizieren* se encuentra alineado con la ontología del conservatorio, ya que, al examinar las estrategias didácticas utilizadas por los profesores, se constata su fuerte arraigo a los métodos enseñados en estas instituciones. Sin embargo, se destaca una marcada inclinación hacia la corrección de errores técnicos en la ejecución instrumental musical, relegando otros aspectos igualmente relevantes para el desarrollo integral de los estudiantes, tales como la creatividad, la reflexión y la improvisación.

En este contexto, el solfeo emerge como la estrategia dominante que impulsa los aprendizajes hacia niveles de mayor complejidad, al permitir a los estudiantes ejecutar música mediante la lectura de partituras. Este enfoque refleja las prácticas de los conservatorios, donde los estudiantes se centran exclusivamente en la música escrita, haciendo hincapié en la corrección de errores técnicos. Esta perspectiva contrasta con el entorno educativo chileno, que concibe la música como una experiencia integral y accesible para todos, otorgando importancia tanto a la música escrita como a la de tradición oral (Currículum Nacional, 2024).

En este escenario, se plantea la necesidad imperativa de alinear *Klassenmusizieren* con el enfoque del currículum nacional, estableciendo coherencia curricular entre estas dos disciplinas. El propósito es potenciar la disciplina musical desde todos sus aspectos, sin descuidar las expresiones musicales de la tradición oral. En consecuencia, se hace imperativo desarrollar e incorporar estrategias didácticas que permitan a los estudiantes apreciar, practicar y comprender el arte musical como un elemento de gran relevancia con profundos significados culturales (Blacking, 2015; Levi-Strauss, 1978; Reynoso, 2015), y no limitarlo

simplemente a una práctica artística presentada desde la academia de manera hegemónica en nuestra sociedad.

Referencias

- Álamos-Gómez, J. (2023). Abordaje del ritmo musical en Educación Primaria. Percepciones del profesorado especialista chileno. *Revista Electrónica de LEEME*, 51, 36-54. doi:10.7203/LEEME.51.25579
- Bachmayer, T. & Rainer, P. (2011). *Klassenmusizieren und Motivation* [Tesis de doctorado, Hochschule Luzern]. Lucerna, Suiza.
- Bähr, J. (2005). *Musik Didaktik*. Cornelsen.
- Blacking, J. (2015). *¿Hay música en el hombre?* Alianza.
- Chevallard, Y. (1998). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina, Buenos Aires: Aique
- Currículum Nacional. (2024). Música. Recuperado de <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Musica/>
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research*. SAGE
- Heß, F. (2013). ¿Klassenmusizieren als Motivationsgarant? Ergebnisse der Studie Musikunterricht aus Schülersicht. *Musikpädagogik und Musikkulturen*. 78-93
- Holguín Tobar, P. J. y Martínez, I. C. (2017). La didáctica musical entre la primera y la tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales. *(Pensamiento), (palabra)... y obra*. (18), 6-15.
- Knutsson, I. (2023). Challenges and tension fields in classical instrumental group tuition: interviews with Swedish Art and Music School teachers. *British Journal of Music Education* 40, 168–180. <https://doi.org/10.1017/S0265051723000049>
- Levi-Strauss, C. (1978). *Mito y significado*. Alianza.
- MINEDUC. (2024). Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/ministerio/ministro-de-educacion/>

- Mieles Barrera, M. D, Tonon, G., Alvarado, S. y Victoria, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*. (74), 195-225.
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva. Universidad Surcolombiana.
- Msimango, N. L. P. (2023). Implementing and enacting a music curriculum in magnet schools, Gauteng Province: The educators' knowledge. *Cogent Education*. 10(2), 1-32. doi: 10.1080/2331186X.2023.2250697
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1), 11-22.
- Reynoso, C. (2015). *Antropología de la Música*. Editorial SB
- Saldaña, J. (2013). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE.
- Salvador, F. & Medina, A. (2009). *Didáctica general*. Pearson educación.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Stijnen, Nijs & van Petegem. (2023). Instrument teachers' practices, beliefs, and barriers regarding musical creativity: exploring the creative process of interpretation. *International journal of music education / International Society for Music Education*. 1-17 <https://doi.org/10.1177/02557614231175777>
- Suzuki, S. (2004). *Educados con amor*. Alfred Music.
- Tonner, P., Odena, O., Dickinson, J., Jaap, A., Pinock, D. & Potter, R. (2023). Wayfarers: Confronting the past through traditional music in schools. *International Journal of Music Education*. 13-14. doi: 10.1177/02557614231205307
- Tripiana Muñoz, S. (2016). Estrategias de motivación durante el aprendizaje instrumental. *Revista internacional de educación musical*. (4), 25-33. DOI:10.12967/RIEM-2016-4-p025-033

- Trujillo-Peña, M. & Viladot, L. (2024). La apropiación de golpes de arco a través de la tutoría entre iguales en el aula de violín. *DEBATES UNIRIO*. 27(2), 221-239.
- Valverde, X., Jorquera, R. & Casals, A. (2023). Hacia una educación musical integral: análisis de una propuesta desde las músicas tradicionales en cuatro escuelas chilenas. *Revista Electrónica de LEEME*. 52, 01-17. doi:10.7203/LEEME.52.26375
- Zhang, G., Sun, J. y Sun Y. (2023) Mapping interdisciplinary collaboration in music education: analysis of models in higher education across North America, Europe, Oceania, and Asia. *Frontiers Psychology*. 14, 1-14. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1284193