



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Artes
Escuela de Post Grado

INFLUENCIA DEL MODELO EDUCACIONAL ALEMÁN EN LA FORMACIÓN DEL *CHILENO EDUCADO*. ESTUDIO Y ANÁLISIS DE *LOS CIEN CANTOS ESCOLARES Y POESÍAS PARA LOS NIÑOS* EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE CHILE (1883-1911).

Tesis para optar al grado de Magíster en Artes
Mención Musicología

GLADYS BRICEÑO ZALDÍVAR

Profesor Guía: Cristián L. Guerra Rojas

2016

DEDICATORIA

A mis hijas Camila y Rocío

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
ÍNDICE	iii
RESUMEN	vi
PRESENTACIÓN	1
INTRODUCCIÓN.....	2
PREGUNTAS	3
HIPÓTESIS	4
OBJETIVOS	4
I. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO	6
1. Hacia la construcción del <i>chileno educado</i>	7
2. La música vocal – coral.....	15
3. Contextos fundamentales.....	18
II. CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL PREVIO A LOS <i>CIENTOS ESCOLARES</i>.	21
1. Los alemanes en Chile: primeras inmigraciones del siglo XIX y colonización del sur.....	22
2. Das Bundesmusik und Musikverein: las prácticas sociales y musicales de los alemanes en Chile.	27
2.1 Las agrupaciones sociales.....	28
2.2 Las agrupaciones instrumentales y el desarrollo de las academias.	31
2.3 Las Agrupaciones de música vocal–coral: contextos, características, prácticas, usos y funcionalidad.....	33
3. La pedagogía de Johann Friedrich Herbart.	36
4. Las Escuelas Normales: soporte institucional del modelo educacional alemán en Chile.....	39
4.1 Las Escuelas Normales antes de la Reforma Educacional de 1883.	39
4.2 José Abelardo Núñez y el modelo educativo alemán en las escuelas públicas chilenas. ...	43
4.3. La música en las escuelas públicas hasta el surgimiento de las Escuelas Normales.	49
III. <i>CIENTOS ESCOLARES</i>: LOS PRIMEROS TEXTOS ESCOLARES DE MÚSICA EN LAS ESCUELAS CHILENAS EN 1888	55
1. Antecedentes históricos generales: creadores y editores	56
2. Descripción de los textos <i>Cien Cantos Escolares</i>	59
2.1 Antecedentes generales de letra y música.....	59
2.2 Índice de las canciones.....	60

2.3 Breves antecedentes de algunos autores de las letras de las canciones.	64
2.4 Breves antecedentes de algunos compositores en orden alfabético.....	66
3. Cuadros analíticos de los <i>Cien Cantos Escolares</i>: Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo ..	68
3.1 Origen de las canciones.....	69
3.2 Tonalidad de las canciones.....	71
3.3 Forma de las canciones	72
3.4. Modulaciones y giros armónicos presente en las canciones.....	74
3.5. Tipos de compás presente en las canciones.....	76
3.6. Tipos de Inicio presente en las canciones.	77

IV. CONFIGURACIÓN DEL *CHILENO EDUCADO*: CONTENIDO DE LETRA Y MÚSICA DE LOS *CIENT CANTOS ESCOLARES* 78

1. <i>Cien Cantos Escolares</i> letra y poesía, expresión del <i>volksgeist</i>	79
1.1 Hombre, cultura y sociedad	82
1.1.1. La campana y el abecedario, símbolos que marcaron el imaginario de la escuela del 1890. ...	83
1.1.2 La escuela el centro para moralizar, civilizar y educar.	84
1.1.3 El uso del tiempo libre, el ocio, entrar y salir de clases y los recreos.....	88
1.1.4 Deberes de la escuela: la higiene, la limpieza, la obediencia y el respeto.	92
1.1.5 Respeto a la propiedad privada.	95
1.1.6. Sacralización de la escuela: el respeto, el estudio, las pruebas y la valoración de la ciencia....	97
1. 2. Dios, hombre y naturaleza.....	101
1.3. Hombre y patria	107
2. Del lied a los <i>Cien Cantos Escolares</i>: estructuras musicales del modelo cultural alemán en el desarrollo de la voz cantada.	113
2.1 Facilitadores de la memorización: la relación rítmico- melódica, la forma musical y el inicio anacrúsico.	117
2.2 Desarrollo de la tonalidad y habilidades melódicas.	120
2.3 La expresividad: estética europea de la dinámica y agógica (tempo) en los cantos alemanes.	122
2.4. El desarrollo técnico de la voz cantada en las canciones alemanas de los <i>Cien Cantos Escolares</i>	125
2.4.1 La interválica en función del ámbito de las voces.	126
2.4.2. La interválica en función de la movilidad de las voces armónicas.	129
2.4.3 La interválica y la rítmica en función del desarrollo vocal.....	133
2.5 Aspectos de ejecución del canto colectivo.....	134

V. PRÁCTICA PEDAGÓGICA ASOCIADA A LOS *CIENT CANTOS ESCOLARES* EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE.....137

1. Poesía y música: modelo didáctico para la formación del chileno educado.	139
2. ¿Enseñanza de la notación musical o práctica de la memoria auditiva?.....	151
3. La música vocal-coral en el contexto escolar, social e institucional.....	154

CONCLUSIONES	159
1. Materialización del discurso <i>chileno educado</i>	160
2. <i>Chileno educado</i>, imposición de una cultura musical.....	163
3. Reflexiones finales.....	165
BIBLIOGRAFÍA	170
ANEXOS Y CRITERIOS DE ANÁLISIS.....	183

RESUMEN

Influencia del modelo educacional alemán en la formación del chileno educado. Estudio y análisis de los Cien Cantos Escolares y Poesías para los niños en las escuelas públicas de Chile (1883-1911).

Investigación musicológica que contempla cinco capítulos, en el primero de ellos se analizan diversos discursos políticos-educacionales decimonónicos que incluyen el concepto de pueblo desde la cultura alemana <volksgeist> y cultura chilena <popular>, los cuales se complementan con aspectos históricos, en los diversos contextos que nos plantea la institución escuela y técnicos musicales expresados en el concepto vocal-coral de la formación musical. Fundamentos que relacionan los discursos e introducen en el Capítulo I la construcción ideológica del sujeto social: *chileno educado*, configuración que toma como base el modelo alemán a partir de la reforma educacional de 1883.

El Capítulo II muestra el contexto social, cultural y educacional anterior a la inserción en la educación pública del texto escolar *Cien Cantos Escolares*. El capítulo da paso a una descripción de los principales aspectos de la colonización, la inmigración, las instituciones culturales y sociales que desarrolló a lo largo de Chile decimonónico la cultura alemana. Luego se exponen los principales tópicos de la pedagogía de J.F. Herbart, el contexto educacional de reformas, José Abelardo Núñez y los educacionistas, la inserción del modelo pedagógico alemán a las escuelas primarias y normales chilenas y su relación con la educación musical en Chile.

En el Capítulo III se desarrollan antecedentes históricos generales y edición de los libros *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*. Se describen los textos escolares y los respectivos cuadernos. Se proporcionan índices, autores literarios y musicales. Se presentan cuadro de resúmenes con características musicales surgidas de los análisis de las canciones. Se otorga el soporte teórico musical al desarrollo de la investigación.

En el Capítulo IV se desarrolla la configuración del sujeto social *chileno educado*, interpretación que se desprende de las letras y música de los textos escolares *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*. Para el análisis se considera la influencia cultural alemana, la pedagogía J.F. Herbart y las demandas de modelo político, social y económico de la época. Los cantos se contrastan con esquemas de aprendizaje, valores y conductas en el contexto de la institución escuela.

En las canciones seleccionadas en este estudio se observan las principales estructuras musicales y formas de cantar que se impusieron en la práctica pedagógica y metodológica de acuerdo a una estética y estilística musical alemana.

En el capítulo V se presenta el método de enseñanza, su difusión, aplicación y uso de *Poesías para los niños* como texto de apoyo y complemento a las letras de los *Cien Cantos Escolares*. Mediante el análisis de los cantos y la poesía, se muestra la interacción entre este modelo didáctico y el contexto educacional institucional en la sala de clases. En la música *vocal coral* la influencia de los patrones estéticos musicales de la cultura alemana en la formación de la voz cantada y la presencia del ideal *chileno educado* en la formación musical de niños y adolescentes en la escuela pública primarias y normales.

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN.

El marco cronológico de la presente investigación ha sido situado entre los años 1883 y 1911, período que nos ubica en el momento histórico en que el modelo educacional alemán llega a Chile como resultado de la iniciativa e insistencia de un grupo de intelectuales y educacionistas¹ y las últimas ediciones de los textos *Cien Cantos Escolares* (1910) y *Poesía para los niños* (1911).

El presente documento examina el período histórico en donde la educación estuvo en el centro de las transformaciones estructurales e institucionales, y la escuela se erigió como el espacio en donde se buscó construir el sujeto social adecuado a las exigencias y aspiraciones de la clase gobernante y la élite intelectual, el cual hemos denominado *chileno educado*.

Crónicas, historias y actas de la época nos presentan ese ideal de sujeto impreso en los discursos políticos e ideológicos relacionados con la sociedad que se quería y la educación que se necesitaba para estructurar un sujeto disciplinado, que pudiera participar del orden cívico-social del país.

En esta investigación, develaremos cómo estos discursos fueron integrados al contenido de letras y música en un medio particular de difusión en las escuelas públicas: los textos escolares. Dichos libros fueron el apoyo a las asignaturas y nuevas metodologías instauradas en este período. En su calidad de recurso educativo expusieron y entregaron contenidos con los cuales se relacionaron profesores y educandos del período histórico señalado.

Estos textos escolares sustentaron un modelo particular de enseñanza proveniente del modelo educacional alemán. El uso del canto y la lectura reforzaba el aprendizaje de contenidos proclives al proyecto sociocultural que resultaba favorecido por dicho modelo. Este es el caso de *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*², dos libros que se usaron en paralelo como complemento y apoyo a la docencia en la enseñanza del canto.

¹ Referencia a las figuras de Valentín Letelier, Claudio Matte y José Abelardo Núñez, quienes expresaron especial interés en el desarrollo de la escuela primaria.

² Ambos textos escolares se encuentran en los archivos de la Biblioteca Nacional.

El uso, método y modelo con que se implementaron estos libros en la labor educativa se infiere a partir de la revisión de fuentes tales como actas de los congresos pedagógicos, cartas, revistas, libros y la vasta bibliografía acerca del desarrollo de las escuelas primarias y escuelas normales bajo la institución de la pedagogía alemana en Chile.

Si bien la influencia de la cultura alemana en Chile ha sido objeto de innumerables y variados estudios de índole histórico y educacional, es nuestro propósito además profundizar en la importancia de esta cultura en el desarrollo, aportes y valoración de la disciplina de la música coral en el desarrollo institucional de la escuela pública.

La impronta dejada por el modelo alemán, introducido en el sistema educacional chileno en 1883, el cual asumieron los profesores formados en las distintas escuelas normales de Chile y que se generalizó posteriormente en las aulas escolares de las escuelas primarias públicas, presentó una estética cultural - musical determinada. Esta respondió a la música vocal-coral, disciplina musical que como discurso pedagógico-ideológico pudo haber estado relacionado con la constitución del sujeto social *chileno educado*.

PREGUNTAS

¿De qué manera se manifiestan las características de este sujeto ideal, el *chileno educado* en el contenido de letras y música de los textos *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*?

¿Qué aspectos sociales y estéticos musicales de la cultura alemana podemos determinar en los contenidos de letra y música de los textos *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*?

HIPÓTESIS

Los libros *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños* sintetizan las características del *chileno educado*, ideal fundado en los principios de la cultura y la pedagogía alemana, y funcional a las demandas del modelo económico, político y social imperante en Chile en esa época. Por lo tanto, su difusión y aplicación contribuyeron a la imposición de ese ideal a partir de la reforma educacional de 1883.

OBJETIVOS

Objetivos generales

Obj.1. Analizar e interpretar las características socio-culturales presentes en los textos escolares *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños* desde la perspectiva de los principios de la pedagogía alemana de la época y su aplicación en el proceso de reformas educativas en Chile en el período acotado

Obj.2. Determinar los rasgos de la estética cultural -musical alemana presente en los textos escolares *Cien Cantos Escolares* y *Poesía para los niños* para establecer los criterios que primaron en la formación del sujeto social: *chileno educado*.

Obj.3. Determinar el rol que cumplió el canto escolar en el proceso de inserción del modelo cultural alemán en las escuelas públicas chilenas.

Objetivos específicos

1. Relacionar la construcción del *chileno educado* con el contexto histórico social de la clase aristocrática gobernante y la élite intelectual chilena, y con el modelo pedagógico-cultural alemán.

2. Caracterizar la práctica social, cultural y musical de la colonia alemana en Chile a fines del siglo XIX, principalmente en el contexto de Santiago y Valparaíso.
3. Describir el contexto histórico de las gestiones y reformas que posibilitaron la inserción del modelo educacional alemán en el sistema educacional chileno.
4. Analizar las principales estructuras: rítmico-melódica, armónica y formas musicales presentes en los *Cien Cantos Escolares*.
5. Determinar las características del chileno educado en las letras de las canciones en *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*
6. Relacionar las letras de *Cien Cantos escolares* con el contexto histórico educacional del modelo cultural alemán en Chile.
7. Relacionar la estética alemana presente en las principales estructuras musicales y la exigencia técnica de la voz en el desarrollo del canto colectivo en las escuelas públicas de Chile.
8. Describir la práctica pedagógica que posibilitó la inserción de la cultura musical alemana en el sistema escolar público

I. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

Dado que la mirada articuladora de esta investigación musicológica, estará puesta en la construcción del sujeto social *chileno educado*, se hace necesario apoyar la lectura interpretativa de este corpus.

Libros, revistas, actas, memorias, periódicos, microfilmes y literatura de la época se constituirán en las fuentes que darán inicio a esta idea y que aportarán discursos, diálogos y relatos decimonónicos de la clase gobernante y la élite intelectual asociados a la educación.

Considerando el impacto de la presencia de la cultura alemana en Chile, intentaremos elaborar a partir del discurso decimonónico de lo chileno y lo alemán el sujeto social *chileno educado*. Construcción que abordaremos en la interacción de los discursos ligados a la educación hasta su incorporación de este lenguaje a los textos escolares de música. De esta manera, se busca develar los cánones considerados adecuados social y culturalmente en el contexto escolar, y con ello las características, conductas y moralidad del chileno, requeridas en el período histórico que se ha considerado en esta investigación.

1. Hacia la construcción del *chileno educado*

Los discursos que darán sentido a esta construcción del *chileno educado*, serán observados e interpretados en el marco de la teoría del lenguaje de Hans Georg Gadamer en relación a que los actos del habla y del diálogo originan en la comunicación pensamientos comunes y conceptos comunes. Universalidad del lenguaje³ que nos permitirá establecer la correlación de quienes participan de este proceso, entendido como un juego natural y dinámico⁴ en los textos, diálogos y discursos decimonónicos.

En esta investigación, el ideal de sujeto *chileno educado* se construyó en base a la relación entre los conceptos *popular* y *volksgeist*. Términos que fueron

³ Gadamer (2006) p.151.

⁴ Gadamer (2006) p.150.

usados para referirse a *lo chileno* y *lo alemán* en diálogos, discursos, opiniones y relatos del siglo XIX.

El concepto *popular*, fue usado en Chile en el siglo XIX por la clase gobernante y la élite intelectual para referirse a quienes no lograban identificarse como chilenos y representaban un claro perjuicio a la formación de la nacionalidad. La palabra *popular*, fue asociado por la élite a la *barbarie*, un estado de ingobernabilidad en que habitaban hombres mujeres y niños(as) en los espacios rurales, marginales, o al interior de las ciudades, trabajando esporádicamente como gañanes o asumiendo la mendicidad. Este estrato social no lograba transitar hacia el rol que se requería para la conformación del Estado Nacional y el cambio que involucraba la modernización y, posteriormente, la industrialización del país en la segunda mitad del siglo XIX.

Todo lo anterior está claramente expresado en las palabras de Domingo Faustino Sarmiento en el libro encargado por Manuel Montt, *Educación Popular*:

¿Qué porvenir les puede aguardar a aquellos Estados Sudamericanos que tienen aún vivas en las entrañas, como no digerido alimento, las razas salvajes o bárbaras indígenas que absorbió la colonización, y que conservan obstinadamente sus tradiciones de los bosques, su odio a la civilización, sus idiomas primitivos y sus hábitos de indolencia y de repugnancia desdeñosa contra el vestido, el aseo, las comodidades y los usos de la vida civilizada?⁵

El concepto *volksgeist*, según la interpretación que realiza Hegel, es la conciencia que tiene un pueblo como manifestación colectiva e histórica de sí mismo.

Esta conciencia contiene y orienta todos los fines e intereses del pueblo; constituye sus costumbres, sus derechos, su religión...; forma la sustancia del espíritu de un pueblo y, aun cuando los individuos no sean conscientes de ella, es su supuesto previo. Opera esta conciencia como una necesidad: el individuo se forma en esa atmósfera e ignora lo demás. Sin embargo, no se trata de un simple efecto de la educación⁶.

La conciencia de espíritu de un pueblo o *volksgeist*, es la conformación del espíritu nacionalista alemán, que surge en esa complementariedad histórica, cual

⁵ Sarmiento (1915) p. 26, citado En: Conejeros (1999) p. 25. También En: Egaña (2000) p.28.

⁶ Ferrater-Mora (1972) pp. 82-83.

cadena de sucesos ⁷ en los que confluyen elementos artísticos y filosóficos del romanticismo alemán. A ello se une la corriente positivista de la ciencia y la educación del siglo XIX, expresada en la voz del modelo que hacia 1870 impone Bismarck, en la época de la unificación alemana. Estas ideas se basaron en la literatura clásica alemana del siglo XVIII, en los estudios humanísticos y en el interés en el cultivo de la personalidad y el carácter⁸, valores que ostentaba la clase media alemana. Esto contrastaba con la clase dirigente prusiana, más severa, más ruda, a veces mal educada, pero con alto servicio a la patria, en donde el honor y la conciencia de razón se elevaba por sobre otros valores dados en la intelectualidad alemana.⁹ La clase dirigente prusiana es la que finalmente potencia la unificación del país alemán.

Al profundizar en algunos discursos incluidos en diarios de vida de viajeros ingleses, franceses y en otros libros decimonónicos¹⁰, podemos darnos cuenta que, en ciertos pasajes de nuestra historia, por oposición, se articulan el concepto de *popular* y *volksgeist*.

En el siguiente párrafo se establece una comparación no sólo de las diferencias entre ambas culturas, sino que grafica además la tendencia hegemónica de construir un sujeto social de acuerdo a cánones europeos, en donde lo alemán comienza a ser un modelo a seguir. Relata Maria Graham en su diario:

Los alemanes proporcionan la mayor parte de la cristalería de uso corriente, que es de mala calidad, pero se adapta perfectamente a las necesidades del consumo chileno. Los abalorios, peines, juguetes, y perfumes ordinarios se encuentran también en las tiendas de los alemanes. Hay establecidos aquí algunos artesanos alemanes y se hace notar preferentemente un herrero mariscal, un tal Freit cuya casita hermosa y aseada, con su taller y su jardín es un excelente modelo para los chilenos.¹¹

⁷ Dahlhaus (1997) pp.161-162.

⁸ Presente en los modelos de J.F Herbart

⁹ Bendix (1970) pp. 49-50.

¹⁰ *Civilización y Barbarie* de Domingo Faustino Sarmiento (1845), *Diario de mi Residencia en Chile* de Maria Graham (1992) *Un testigo en la alborada* Eduard Poeppig (1960).

¹¹ Graham (1992) p.191.

La intención del relato evidencia una escala de comparación dentro de la sociedad del siglo XIX. Un ciudadano chileno ubicado en un peldaño inferior en cuanto a sus costumbres de aseo, cuestionado en su visión estética, en relación a sus viviendas que no eran hermosas, ni poseían jardín. Inmediatamente después, en un peldaño más alto se sitúa el artesano alemán, aunque también ubicado más bajo, diferenciándose de la dama inglesa, puesto que éste no requiere una buena vajilla, que en el caso de María Graham podría necesitar para uso diario.

En esta cita está contenida la humildad de este artesano alemán, en la mirada de una afamada dama inglesa que interactuaba con la aristocracia, quien plasmó en su diario de qué forma los alemanes constituían un ejemplo para el pueblo chileno. Estas imágenes de estratificación social, a través de las costumbres de cada uno de los escrutados, están presente en la concepción sociocultural de quienes estaban ligados a la clase gobernante en el siglo XIX. A diferencia de la del alemán, aquella del chileno, *lo popular* parecía estar lejos de los cánones europeos.

De esta manera, a través de las palabras de María Graham, podemos visualizar el germen del nuevo concepto de chileno, que surgía del intento por lograr nuevos referentes en el ámbito social, político y cultural, con el propósito de construir un Chile-europeo distinto de España, tras el desprendimiento político-institucional que se alcanza en el proceso de Independencia (1808-1826). Dentro de la fuerte influencia francesa que vivía Chile, era bien visto acercarse a esta otra Europa a través de la nueva masa de inmigrantes que venía desde Alemania¹².

Se presenta en este contexto, a través del juego dialéctico entre *popular* y *volksgeist*, el proceso en el que, gradualmente, la presencia alemana en Chile va operando en diversos aspectos de nuestra sociedad. Este proceso adquirió mayor fuerza en el transcurso del siglo XIX, mayor adhesión y mayor aceptación sociocultural. Con ello los inmigrantes alemanes obtuvieron mayor importancia en la vida sociocultural de Chile en la segunda mitad del siglo XIX.

¹² Poblete (2003) pp. 236-237.

Retomando a H.G Gadamer, podemos sustentar a través de su planteamiento el compromiso que tiene cada ser humano con lo que dice y cómo cada elemento del diálogo va a implicar a otros, en esta universalidad del lenguaje en el acto del habla:

Nada puede sustraerse radicalmente al acto de “decir”, porque ya la simple alusión alude a algo¹³.

Es así como, desde la simple alusión a algo, comprendemos en las palabras de María Graham, la mirada de la aristocracia, la diferencia y estratificación de lo alemán por sobre lo chileno, y en las palabras de Sarmiento, la mirada desde la intelectualidad, y cómo el concepto de *popular* fue usado para describir al pueblo, haciendo referencia con este vocablo al sector mayoritario de la sociedad chilena.¹⁴ También con ello, podemos acceder a cómo gradualmente se construía desde la mirada hegemónica del siglo XIX, la imagen con que identificaremos posteriormente el concepto de *chileno educado*.

Ante la clase gobernante, ser *chileno* correspondía a la imagen de *popular*¹⁵. Este concepto representaba a un pueblo analfabeto, ignorante del entorno inmediato en el que vivía. Carecía de hábitos de aseo, de vestuario limpio y estético, de limpieza de su hogar y de cuidado y limpieza de los niños. Es decir, no acorde con las buenas costumbres que imponía la clase gobernante y sobretodo sin cumplir las exigencias de las tendencias políticas y económicas en las que se proponía la industrialización y modernización del país, puesto que lo *popular* no lograba entender el valor del trabajo, y sólo veía en él un medio para obtener algo de dinero, y luego gastarlo en diversión y derroche.

Uno de los símbolos de *lo popular* fue la figura del *roto*. Sujeto licencioso, libre y desbaratado en sus costumbres¹⁶, gozador de la vida, sin apegos a los sistemas institucionales y, por lo tanto, tampoco apegado a las reglas del trabajo o al deseo de trabajar, puesto que sólo lo hacía para mostrar cierto poder en la

¹³ Gadamer (2006) p.151.

¹⁴ Egaña & Monsalve (2008) En: Sagredo & Gazmuri. p.121.

¹⁵ La clase aristocrática gobernante y la clase alta de Chile, no se consideraban chilenos. Se hacían llamar los ingleses de Sudamérica. Salinas (2008) En: Sagredo & Gazmuri. p.85

¹⁶ Salinas (2008) En: Sagredo & Gazmuri. p.100.

conquista de una joven o en el consumo de comida y chicha en las chinganas, carnavales y fiestas.¹⁷

Por todo lo anteriormente expuesto, las corrientes intelectuales criollas y las tendencias que venían desde Europa, ejercían fuerte presión hacia el gobierno para sacar al pueblo de la *barbarie*. Tal como lo expresa D.F. Sarmiento:

Las exigencias del mundo civilizado reclaman un ciudadano que habiéndose liberado de la barbarie y del instinto, pueda ascender por medio de la instrucción a un grado de mayor civilización de progreso y de cultura. Esta demanda es tanto más imperativa cuanto que el poder, la riqueza y la fuerza de la nación dependen de la capacidad industrial, moral e intelectual de los individuos que la componen.¹⁸

Paulatinamente, se inicia la construcción de un nuevo modelo de pueblo chileno, pero que no logra acercarse al concepto de *volksgeist*. Es decir, al concepto hegeliano del espíritu de pueblo. A la forma de entender *lo popular*, comienza a adosársele lo peyorativo, lo desdeñoso y lo vulgar, algo que se necesitaba modificar con urgencia, para lograr una masa trabajadora, ordenada y eficiente.

Los elementos simbólicos discursivos que se rescataron como espíritu de pueblo, tanto de *volksgeist* como de *popular*, se puede resumir en lo siguiente:

- *Popular*: chileno, roto, piel morena, cabellera negra, flojo, desdeñado, sucio
- *Volksgeist*: alemán, piel clara, cabellera rubia, trabajador, ordenado, limpio.

Finalmente, en el imaginario social reconocemos la presencia del alemán trabajador, el organizador, bien educado, el constante y disciplinado. Estas cualidades aparecen marcando y definiendo los espacios de la responsabilidad, el esfuerzo, la puntualidad, la superación, el sentido del trabajo, la constancia, la autocrítica y la austeridad.¹⁹ Las instituciones propiciaron la valoración positiva de

¹⁷ Salinas (2008) *En*: Sagredo & Gazmuri. p 101.

¹⁸ Sarmiento (1915) *En*: Conejeros (1999) pp. 25-26.

¹⁹ Interpretación realizada por la autora de esta tesis sobre la base del artículo de Donoso (1992) pp. 22-25.

una cultura distinta a la chilena, a la que se le había otorgado la virtud de ser portadora de los valores universales.²⁰

El imaginario de *lo alemán* adquiere independencia de los sujetos a quienes se otorgan esas características. Ya no es necesaria la presencia de ellos, puesto que en una dinámica propia se instaló en las instituciones y se reprodujo en las instancias sociales, grabándose en el discurso del imaginario colectivo. De tal manera que desde un aspecto particular: *lo rubio es bueno*, generalizamos a *lo alemán es bueno*. Esta relación está presente en el discurso y se ha repetido hasta nuestros días: *lo alemán es bueno*.

Estos conceptos se imprimen en el discurso (archivos, revistas, periódicos) y en el imaginario social. Luego los encontramos, plasmados en la educación y en la cultura chilena de la segunda mitad del siglo XIX. Esto da origen a una compleja red de relaciones sociales. Tanto el *volksgeist*, como lo *popular*, en esta dialéctica del imaginario social, logran articularse, anularse, renovarse y constituir nuevos significados en la conformación del concepto de *chileno educado*.

Desde la mirada de la clase gobernante y élite intelectual, se institucionalizó un discurso de modelo a seguir, producto de aquellos patrones que se consideraron adecuados y dignos de ser seguidos. En la interacción sociocultural surgida en la escuela, se valoraron estos parámetros. Comportamientos y actitudes que determinaron normas y criterios de relaciones sociales, que predispusieron al pueblo a adoptar esquemas de lo adecuado, materializando esta realidad de interacción en el colectivo social de la escuela. A partir de ello, surge la construcción de nuevas aspiraciones, nuevas expectativas; valores éticos, estéticos, económicos, políticos y religiosos, apoyados en el paradigma de la educación alemana.

La institución *escuela pública* se situó en la línea del modelo pedagógico alemán de Johann Friedrich Herbart, base de los procesos educativos de las

²⁰Ferrater-Mora (1972) Tema: valores universales, ética.

escuelas normales desde 1883 hasta 1927²¹. Modelo que se vio favorecido por distintos factores que en su momento confluyeron, tales como la reorganización de las escuelas formadoras de profesores sobre la base de profesores alemanes; el avance y creación de nuevos planes y programas fundamentado en el modelo pedagógico alemán; el proceso de inmigración y colonización del sur retratado en numerosos testimonios escritos ²² y el surgimiento de organizaciones científicas, artísticas, musicales y tradicionales de la comunidad alemana lo cual dio origen a una presencia organizada en distintas ciudades de nuestro país.

El amplio espectro en el cual se difundió la cultura alemana en Chile, abarcó e influyó en distintos ámbitos de la sociedad chilena a partir de las últimas décadas del siglo XIX y dan cuenta de un tránsito histórico cultural, que algunos autores refieren como el influjo alemán o el “*embujo alemán*”²³. Tal como denominó a este proceso, el conocido escritor y pedagogo Eduardo de la Barra, al hacer duras críticas a la educación alemana en Chile, a las formas de enseñanza y a los textos utilizados, aunque contradictoriamente él formara parte de quienes apoyaron la inclusión de la pedagogía alemana en Chile ²⁴.

Las ciudades de Santiago y Valparaíso de mediados del siglo XIX, se constituyeron en el centro de una floreciente actividad musical, acrecentada sobre la base de las Sociedades Filarmónicas, reflejo de la interacción social de los salones aristocráticos y las tertulias. En forma paralela a la actividad musical de los salones, las Asociaciones de Canto alemanas o Ligas de Canto alemanas (*Deutsche Sängerbund*) adornaron la ya nutrida actividad musical existente en el

²¹ La fecha 1883 marca la llegada de la pedagogía alemana a las escuelas normales y 1927 señala el quiebre producido por la modificación a los sistemas de administración de las escuelas normales y la apertura nuevas formas de instrucción permitidas al profesorado y ensayar sin aprobación ministerial previa. *En* Cox & Gysling (1990) pp. 48 a 68.

²²Blancpain, Jean Pierre (1985); Liga Chileno Alemana (1977); Philippi, Rodolfo (1901); Hoerll, Alberto (1910); Vicente Pérez Rosales (1886); Scarpa, Roque Esteban (1973).

²³ Las palabras aluden al famoso texto de Eduardo de la Barra editado en Santiago en el año 1889, *El embujo Alemán*.

²⁴ Eduardo de la Barra apoyó la gestión de Valentín Letelier. Ambos seguidores de las ideas liberales positivistas de José Victorino Lastarria. Mantenían lazos de amistad, cooperación y compromiso con la educación del país.

puerto y en la ciudad de Santiago²⁵. A este movimiento se sumó la creciente actividad de la colonia en provincia, destacándose las Asociaciones de Canto de Valparaíso, Chillán, Concepción, Talca y Valdivia²⁶.

Estos espacios de reproducción cultural se fundamentaron en el desarrollo del canto coral y el lied, un particular sello del romanticismo alemán con el que se estableció una impronta en la formación musical en los distintos niveles en que éste se desarrolló. El centro de la enseñanza de la música fue el canto, específicamente el canto coral, surgiendo con ello una metodología *vocal-coral* alemana que se desarrolló en las escuelas y que dio origen a los primeros textos especializados para la enseñanza de esta disciplina en las escuelas²⁷. De esta manera, también fue valorada su música, la cual fue insertada en una primera instancia, a través de los textos escolares en las escuelas públicas de Chile, destacándose el texto *Cien Cantos Escolares*.

2. La música vocal – coral.

Los aspectos técnicos, vocales y musicales que trajo consigo la inserción de la música *vocal-coral* a través de los *Cien Cantos Escolares* en las escuelas, se examinará con las herramientas que nos provee la técnica de análisis musical actual, sumado a la experiencia pedagógica y formación en práctica y dirección coral de la autora de esta tesis.

Los textos *Cien Cantos Escolares*, se adscriben al concepto de música *vocal- coral* que usaremos para referirnos a la metodología de origen alemán para enseñar canto colectivo, venida de la mano de profesores alemanes cuya base musical fueron melodías, ritmos, armonías, estilos y formas de cantar propias de la tradición folklórica del lied y la canción del romanticismo alemán. Una forma particular de canciones con una clara intención de desarrollar el canto coral en Chile, que se dio en un contexto de reforma educacional y que permitió desplegar

²⁵Pereira Salas (1957) p.117.

²⁶Liga Chileno Alemana (1945) p.32.

²⁷Göhler, Bernardo (1888); Sepúlveda José Tadeo & Franke Woldemar (1890); Franke, Woldemar (1890); Göhler, Bernardo [19--].

en las escuelas aspectos y contenidos musicales que han sido revisados en esta tesis de acuerdo al concepto de la musicología y el análisis musical que plantea Alfonso Padilla.

La musicología no necesita de sistemas analíticos únicos, la diversidad tan enorme de culturas musicales y el carácter multifacético de muchas de ellas, más bien llaman a la utilización de métodos analíticos diferentes, apropiados a cada caso y circunstancia. Un estudio sobre el corpus musical cualquiera puede ser histórico, sociológico, antropológico, hecho desde el punto de vista de la recepción y percepción, puede ser cognitivo, psicológico, semiótico-semiológico, teórico o analítico de la estructura musical o cualquier otro punto de vista o enfoque global. Puede abarcar al mismo tiempo, varios de ellos o aspirar a una visión totalizadora, caso éste extremadamente difícil, por no decir imposible²⁸.

Con esta amplia visión que nos entrega Alfonso Padilla, *Cien Cantos Escolares*, como objeto de estudio, será el elemento articulador del concepto de música vocal-coral que se utiliza en esta tesis.

De los 64 cantos estudiados, cincuenta y tres son provenientes de la música europea, principalmente de tradición alemana. Canciones cuyas melodías, ritmos y armonías, conllevan estilos y formas de cantar que nos acercan históricamente a música que hace su arribo con aquellos aventureros, comerciantes y artesanos alemanes, que progresivamente comienzan a hacer presencia en el puerto de Valparaíso desde mediados del siglo XIX y en los inmigrantes alemanes asentados en el sur de Chile hacia el 1880.

El concepto de música *vocal-coral*, incorpora canciones cuya interválica articulan esquemas melódicos de la música tradicional alemana o el estilo de composición correspondiente a la música del romanticismo alemán, principalmente el lied. En esta selección de cantos, se puede apreciar la simplicidad del estilo melódico- rítmico del *Volkslied*²⁹, hasta la complejidad rítmico melódica y armónica

²⁸ Padilla (1995) p.18.

²⁹ Canciones tradicionales alemanas de carácter colectivo. En esta clasificación se incluyen los Lander lied, canciones relacionadas a los contextos particulares de los diferentes estados alemanes presentes en cada uno de los pueblos de la colonización alemana en Chile.

del *Kunstlied*³⁰. Elementos musicales, formas y estructuras de un estilo propio de la cultura alemana, que formó parte del proceso de conformación del estilo melódico-rítmico, del canto colectivo a una y varias voces.

Para el estudio y análisis de la música *vocal coral* de los textos escolares considerados en esta investigación, se estructuraron las diferentes características desde la base de la interpretación de los análisis musicales.³¹ Extrapolándose de ellos las exigencias, requisitos y niveles de dificultad presentados en las canciones de los *Cien Cantos Escolares*. Se relacionaron las estructuras del compás, ritmo y melodía al sentido de las frases; formas, estructuras que facilita la memorización melódica e imponen el sistema tonal europeo en el estilo alemán de la ejecución del canto colectivo³².

En relación al análisis de los cantos, es importante transparentar que en esta investigación no se persigue un análisis literario exhaustivo de las letras de los textos *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*. Tampoco se considera en esta investigación contrastar los textos originales en alemán³³ y sus posibles traducciones y adaptaciones.

El análisis de las letras de los cantos es abordado como un acercamiento al discurso de la clase gobernante y de la élite intelectual, cuyo interés era construir el *chileno educado*. Desde esta base, surgieron las principales características de análisis relacionadas al contexto histórico y educacional chileno, bajo la moralidad que plantea la pedagogía herbartiana y su relación con el movimiento filosófico *Idealismo alemán*, expuestos por J.G.Herder³⁴, F.Schelling³⁵, Johann Gottlieb

³⁰ Nombre dado a la canción de arte alemana, estilo se dice iniciado por Friedrich Reichardt, llamado también lied culto, relacionado al movimiento poético del romanticismo alemán, ampliamente elaborado por compositores como Franz Schubert, Hugo Wolf, Robert Schumann, Johannes Brahms.

³¹ Contenidos en los cuadros de análisis del Capítulo III y en los anexos N°1, N°2, N°3, N°4.

³² Tratado en el capítulo IV.2 de esta tesis.

³³ Al ser el lied un género ligado a la literatura, muchas de las canciones poseen dos o más textos dependiendo de la época en que éstos se cantaron. Motivo por el cual sólo se estableció una relación referencial en el anexo N°5.

³⁴ Elaboró el concepto de lenguaje, como voluntad unificadora de la cultura de un pueblo expresada en la poesía, las tradiciones y la música. Esta voluntad unificadora, la desarrolló en ideas plasmadas en una educación tendiente al bien común. Ideas que se complementaron posteriormente con las obras F. Schelling y elementos de la pedagogía herbartiana.

Fichte³⁶. Se exponen, además, análisis realizados a través de la dialéctica hegeliana³⁷ para establecer diferencias en la formación cívica, social y cultural desde el prisma de lo alemán en Chile. Para ello se consideró el uso del concepto genérico del siglo XIX *Hombre*, y se estructuró el análisis en tres ejes: Hombre, cultura y sociedad; Dios, Hombre y naturaleza; Hombre y patria³⁸.

3. Contextos fundamentales.

En el marco general de referencia de esta investigación no se pretende dar una concatenación exacta y vinculante de los hechos, sino mostrar momentos históricos, culturales y educacionales, los cuales se han determinado como relevantes para el desarrollo de esta tesis, antes, durante y después de la primera edición de los *Cien Cantos Escolares* en el año 1888,

Podemos encontrar sentido a lo expresado, citando algunas palabras de Carl Dahlhaus (1997):

Las determinaciones cronológicas son vagas y aproximadas. Y aunque parezca que adquieren sentido a través de una mutua relación, por lo general los factores parciales de un sistema no han aparecido simultáneamente, sino que han surgido paulatinamente de orígenes dispersos³⁹.

El momento histórico de la llegada del modelo educacional-cultural alemán a partir del año 1883 y los factores parciales que convergen en el sistema educacional del siglo XIX, las aulas escolares y los diferentes contextos, provenientes de diversos orígenes, adquieren mayor sentido en esta investigación al complementarse con el trabajo de Liora Bresler. Sus investigaciones nos permiten ver, sobre la base de acciones educativas e institucionales, una relación

³⁵ Elaboró el desarrollo del Yo como autoconciencia, en un acto de libertad y no como Yo absoluto planteado por Fichte. Importante para esta tesis es la relación del Yo y naturaleza.

³⁶ La incidencia de la educación en la formación del nacionalismo, dando importancia a la educación como sistema del Estado. Ideas expresadas en el contexto general del libro *Discurso a la Nación Alemana*. Importante para esta tesis es la relación que establece entre lenguaje y territorio.

³⁷ Por ejemplo: construir el Estado nacional y educar al pueblo chileno desde la cultura alemana. Explicación dada no en la búsqueda de la unidad, sino a través de la contradicción. (simple elucidación de la autora de esta tesis).

³⁸ Tratado en el capítulo IV.1 de esta tesis.

³⁹ Dahlhaus (1997) p.172.

con los modelos educativos metodológicos alemanes, la música y los contextos escolares.

El significado de cualquier tipo de música es inseparable de las condiciones bajo las cuales se genera y experimenta. La comprensión de la música escolar como género, requiere entender los contextos en que se forma y se define. Los contextos influyen en qué y cómo enseñan los maestros, determinando mensajes explícitos e implícitos, y valores.

Además, Bresler diferencia en tipos de contextos:

[...] el contexto institucional o meso contexto –las estructuras y fines del sistema escolar–, en su interacción con el micro contexto –las intenciones y la experiencia de los maestros– y con el macro contexto –los valores de la cultura y de la sociedad⁴⁰.

El estudio de contextos educacionales que plantea Bresler, nos permite desde el análisis del discurso en las canciones de los textos escolares *Cien Cantos Escolares*, establecer el micro contexto en la mirada de los profesores en la sala de clases. El macro contexto en función de la construcción de *lo chileno* y de *lo alemán* y en su tarea pedagógica para lograr un *chileno educado* formando parte del esfuerzo institucional en donde estaría presente el meso contexto.

En este discurso, la música no se presentaría como una expresión aislada, tampoco resultaría ajena al contexto escolar. Su procedencia y origen sonoro se identificaría y reforzaría en su relación con los valores culturales y sociales, enseñados por los profesores de canto en las escuelas.

Estableceremos así el cuestionamiento a la neutralidad en los procesos de enseñanza, inserción y difusión en las escuelas públicas chilenas de los *Cien Cantos Escolares*, así como la implicancia cultural de los actores que participaron en la institucionalidad de la escuela y las prácticas sociales pedagógicas de la música dentro del modelo pedagógico alemán. Aspectos que nos permitirán relacionar la permanencia de los textos *Cien Cantos Escolares* como material de apoyo en la formación del *chileno educado*

⁴⁰Bresler (2004) pp.1-2.

En el contexto de la enseñanza de los cantos tradicionales alemanes en las aulas escolares vemos que existe un micro contexto, representado por las experiencias y vivencias de los profesores alemanes y chilenos formados en Alemania, que enseñaban en las escuelas chilenas.

Experiencias adquiridas en relación a la literatura y música alemanas y a la influencia del espíritu nacionalista alemán en ellos; y un macro contexto, en donde la cultura alemana adquiere importancia para la clase gobernante. De modo que la educación en Chile se centra en los modelos educativos alemanes.

A través del meso contexto de lo institucional, podemos situar a las reformas educacionales iniciada en el año 1883, como el soporte que estableció los parámetros de los contenidos, asignaturas, y metodologías, lo que posteriormente posicionó a la escuela como espacio formador basado en el modelo de Johann Friedrich Herbart.

De esta manera la música vocal-coral, contenida en los *Cien Cantos Escolares*, fue un estilo de música desarrollado principalmente por los profesores normalistas chilenos y normalistas alemanes en Chile, a fines del siglo XIX. En las aulas los niños memorizaban y vivenciaban la emoción del canto colectivo en un contexto musical propio del estilo y desarrollo del canto alemán y esquemas musicales europeos, cimentando el *chileno educado*.

II. CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL PREVIO A LOS *CIEN CANTOS* ESCOLARES.

En el siguiente capítulo entregaremos los principales elementos del contexto en el cual se generó la presencia alemana en Chile y que fundamentan el proceso gradual en que esta cultura incorpora nuevas estructuras sociales, políticas, educacionales y culturales a la conformación del Estado. Lo que, en la interacción con las ideas republicanas y educacionistas, finalmente contribuirán a dar origen a un nuevo sujeto. Con valores, lenguaje simbólico y comportamientos adecuados a las exigencias de la clase gobernante y élite intelectual chilena.

1. Los alemanes en Chile: primeras inmigraciones del siglo XIX y colonización del sur.

Hacia el año 1820, el principal puerto de Chile: Valparaíso, muestra ligeros esbozos de la presencia de la cultura alemana. Surgen las artesanías en policromados, bauer, cristales y espejos⁴¹, los que formaron parte del paisaje colonial del puerto con sus almacenes, emporio y pulperías⁴².

Hacia el 1830, al proyecto de unos pocos inmigrantes germánicos que comercializaban con artesanía, se suman comerciantes e inversionistas aventureros, cubriendo las áreas del transporte marítimo, el nascente negocio de las aseguradoras, la importación de maquinarias en la incipiente agro-industria y la instalación de grandes casas de comercio y víveres, entre los que se cuenta a los señores Schutte y Simon von Past quienes fundaron la primera casa comercial en Valparaíso, que logra expandirse por otras ciudades en Chile bajo la razón

⁴¹ Picón & Feliú (1972) pp.148-150.

⁴² Establecimientos comerciales, tradicionales en el siglo XIX que se caracterizaban por ser tiendas que abastecían con todo lo necesario para el desarrollo de la vida en ciudad. En ellas se encontraba desde peinetas, velas, víveres, muebles, estufas, y en el caso de algunas pulperías se vendían también bebidas alcohólicas. Los emporios eran almacenes más grandes y más ligados a la cultura alemana, que a su vez abastecían a otras tiendas más pequeñas con aparatos y artículos de uso doméstico, estufas, frazadas, loza, muebles, maquinarias que importaban desde Europa, favoreciendo el mercado marítimo.

social de Schutte , Past y Cía. Le siguieron otras grandes casas comerciales como Huth, Grüning y Cía⁴³.

La proyección social del pueblo alemán hacia 1840 tenía características individuales, y sólo algunas figura se elevaban por sobre la masa extranjera, conformada principalmente por ingleses, que hasta ese momento ostentaban en su poder las obras del ferrocarril y el manejo de las salitreras; los franceses, amos de la moda, el buen gusto y las buenas costumbres; los italianos, comerciantes, fabricantes y, por sobre todo, animadores de la vida artística, literaria y musical, tanto en Santiago como Valparaíso, con sus veladas líricas, encuentros de poesía y la ópera en el Teatro Municipal de Santiago⁴⁴.

Para entender este proceso de inmigración⁴⁵ y luego colonización⁴⁶, es importante destacar que, de las distintas migraciones ocurridas en Chile en siglo XIX, es la alemana una de las corrientes más importantes, en los siguientes aspectos:

La inmigración alemana es la mayor en volumen de inmigrantes (cantidad) ingresados al país en un rango de treinta años⁴⁷ y la única que abarcó, desde 1830, diferentes puntos del país: norte, centro y sur. Siendo este último el punto geográfico que registró la mayor cantidad de inmigrantes, debido a la ley de Inmigración Selectiva iniciada en 1845. Esta tuvo por objetivo contratar alemanes

⁴³ *El Correo de Valdivia* (1925) p. 32.

⁴⁴ Cahan (1967) en las pp. 7,10, 12,14 se muestra la relación entre músicos italianos y el teatro Municipal de Santiago.

⁴⁵ Apunta principalmente a comerciantes, artesanos, banqueros y a otros oficios relacionados con la minería y empresas navieras, que no formaron parte del proceso colonización (Inmigración selectiva). Este grupo se ubicó principalmente en la zona de Arica, Antofagasta, La Serena, Valparaíso, Santiago, Talca, Concepción, Chillán. Siendo mayor los grupos asentados en Valparaíso y Santiago. El desarrollo de la colonia alemana en Chile en la ciudad de Valparaíso está ampliamente retratado por Ivens [189-] en el capítulo I: Valparaíso pp.6-27 y capítulo II. Die Deutsche Colonie in Valparaíso pp. 28-80.

⁴⁶ Llamado así al proceso que se inicia en 1845 con la ley de inmigración Selectiva.

⁴⁷ Rango considerado entre 1850 a 1890, período en donde la inmigración alemana por inversiones, comercio, venta de maquinarias textiles y agrícolas e instalaciones de bancos y empresa naviera, se vio reforzada por la Colonización Alemana del Sur.

para desarrollar oficios y trabajos que llevaran maquinaria industrial para el sur de Chile, proceso más conocido como Colonización Alemana del Sur⁴⁸.

Si nos remitimos a relatos que hablan de este proceso de Colonización Alemana en el Sur⁴⁹, nos encontraremos que Chile no estaba dentro de los planes migratorios de los alemanes, ya que este país no ofrecía políticas claras de colonización, ni proyección económica, como lo hacía Brasil y Estados Unidos. Además, estaba situado en la “Frontera del Mundo”, donde sólo se llegaba por referencia de algún aventurero. O por viajes casuales de algunas familias en búsqueda de negocios; o algún viaje de paso por el puerto de Valparaíso hacia el centro o norte de América, paso obligado para continuar hacia San Francisco.

La colonización alemana en Chile, se proyectó como un sueño en la mente de Rodolfo Armando Philippi. Un marino, naturalista y geógrafo que impulsó la colonización desde Europa⁵⁰. Y de Vicente Pérez Rosales, quien finalmente logra convencer a las autoridades chilenas y transformarse en el agente de la colonización.

En la mitad del siglo XIX un conglomerado de pueblos (bávaros, renanos, suabos, prusianos, austriacos, húngaros, sajones) que venían de una crisis represiva ejercida por la Confederación Germánica, llegan al puerto de Valparaíso, siendo acogidos por el espíritu de soberanía que imperaba en este Chile Republicano, cuyas leyes daban por despoblados amplios territorios conocidos como *La Frontera*. Lugar en donde con urgencia se necesitaba establecer un dominio ante una temida arremetida de los fanatismos realistas o intentos de una nueva Reconquista española.

La Frontera, un espacio despoblado, de naturaleza indómita, en donde se mezcla la abundancia y la inocencia, estas palabras forman partes de la habilidad

⁴⁸ También, se acogieron a la ley de colonización Selectiva, austriacos provenientes de Silesia y Bohemia, que para la época formaban parte del imperio austro-húngaro.

⁴⁹ Destaco en relación a este momento histórico la vasta documentación que entrega Jean Pierre Blancpain en su libro *Los alemanes en Chile* y los notables relatos de Vicente Pérez Rosales en *Recuerdos del Pasado*.

⁵⁰ Blancpain (1985) pp. 39-47.

literaria de von Humboldt⁵¹. Con esta imagen se difundió la colonización del sur y las leyes favorecieron ampliamente el asentamiento de estas colonias al sur del Bío-Bío, hasta el Cabo de Hornos. Tierras que estaban deshabitadas de acuerdo al gobierno de Manuel Bulnes, difundiendo que los colonos tendrían todas las facilidades del Gobierno de Chile en su cometido, surgiendo la Ley de Colonización el 18 de noviembre de 1845. El artículo 2°, autorizó a ocupar 8 cuadras por cada padre, y 4 cuadras por cada hijo mayor de 14 años. Todos los gastos en transporte y pago de terrenos debían ser devueltos luego de 20 años de estadía en el lugar señalado⁵².

Las palabras de Rodolfo Armando Philippi escritas en su diario de vida (1852), refuerzan esta idea:

Valdivia era un presidio que dependía de Lima y que incluso después de 1820, Toma de Valdivia por Lord Cochrane, los patriotas seguían dependiendo del Perú, es por eso que los Valdivianos no se consideraban chilenos⁵³.

Alberto Hoerll, comenta en su visión del 1850, a la llegada de los primeros colonos:

Valdivia aún se encontraba dentro de la zona para desterrados, era en aquel tiempo una colonia penal⁵⁴.

Varios hechos quedaron en testimonios de cartas, diarios y revistas cuestionando la colonización⁵⁵, como aquel error que comete Rodolfo A. Philippi, al fomentar sobre la base de iniciativas privadas la creación de una colonia alemana en el sur, independiente de las leyes de colonización chilena, algo que provoca una serie de abusos hacia los colonos y a los dueños originarios de las tierras. Esta empresa privada de colonización fue liderada por dos residentes de Valparaíso: Franz Kindermann contador de Huith, Grüning y Cía y su cuñado, Ferdinand Flindt, cónsul prusiano en Valparaíso y gerente de Canciani, quien a su

⁵¹ Pratt (1977) pp. 195-342.

⁵² Deutsch-Chilenischer Bund (1977) p.15, También en Abufón (1987) p.24.

⁵³ Philippi (1901) p. 8.

⁵⁴ Hoerll (1910) p.18.

⁵⁵ Blancpain (1985) pp. 52-53.

vez era cuñado de Aquinas Ried destacado músico y compositor alemán conocido por su relación de amistad con Isidora Zegers, una de las grandes promotoras del cultivo de la música de arte europeo en Chile.

Ried relacionado con la aristocracia chilena y ligado plenamente al proyecto de colonización, participa en esta empresa motivado por la creación de la Nueva Alemania, fomentando una colonización autónoma con pioneros que no dejarían de ser alemanes. Hechos que removieron profundamente los ánimos de las autoridades del gobierno de Chile, que teme por su soberanía ante esta posición tan radical⁵⁶.

Estos hechos, que si bien son aplacados por la posterior llegada a Valdivia en 1851 de Karl Andwanter, un intelectual democrático prusiano que fomenta la llegada de la clase instruida y aristocrática de Alemania⁵⁷, se grabaron profundamente en el consciente alemán, que motivados por las ideas nacionalistas de la unificación, atesoran, ayudados por los movimientos pan-nacionalistas de tendencias fascistas, la creación de esta Nueva Alemania. Idea latente en Chile hasta la Segunda Guerra Mundial, y que luego se transforma, generando un cierto fanatismo que desconoce los cambios ocurridos actualmente en Alemania, manteniendo costumbres del 1900, incluso el idioma alemán de sus antepasados. Elementos todavía presentes en algunos descendientes de alemanes en el sur de Chile, fenómeno velado que ha generado otros estudios socio-culturales como el de Juan Abufón Larach, y que de alguna manera sirvió para cimentar ideas sobre la construcción del mundo alemán ajenas a las autoridades chilenas⁵⁸.

El asentamiento de las colonias del sur; el arribo de los familiares de los inmigrantes; los encargos de mercancías, para surtir las nuevas tiendas comerciales (emporios y droguerías); el intercambio comercial cada vez más frecuentes y las inversiones hechas por empresarios, principalmente en el área

⁵⁶ Blancpain (1985) pp. 49-55.

⁵⁷ Blancpain (1985) pp. 55-56.

⁵⁸ Esta problemática está tratada en la tesis de Abufón (1987) y la contraparte en el estudio crítico que realizó Fiegelist (1989).

comercial naviera, obligaron a aumentar la frecuencia de los viajes de barcos. En 1860 se realizaban 11 viajes al mes y para 1870 habían aumentado a 25 viajes por mes⁵⁹.

Por otra parte, se crearon importantes leyes, como la anteriormente mencionada Ley de Colonización, dictada el 18 de noviembre de 1845, y la Ley de Naturalización de los Colonos. Leyes que favorecían la obtención de la ciudadanía en Chile. Los requisitos y trámites para establecerse en el país eran los siguientes: bastaba acercarse a la Municipalidad del Departamento en que se residía e inscribirse. Esta ley se enmienda el 31 de agosto de 1864 para aclarar que los ciudadanos de Llanquihue estaban libres de realizar este trámite, ya que no existía la Municipalidad de Llanquihue⁶⁰.

De esta manera, con los significados propios de la instalación de un pueblo distinto al chileno, la cultura alemana influyó en cada una de las zonas en las cuales se establecieron, modificando con bastante fuerza los contextos con los cuales el proceso de inmigración y colonización interactuó.

2. Das Bundesmusik und Musikverein: las prácticas sociales y musicales de los alemanes en Chile.

Una particular forma de agrupación se dio en Chile a mediados del siglo XIX, estas fueron las llamadas verein, bund, ligas o clubes⁶¹, sistema articulador de la vida artística, social-cultural alemana.

Este tipo de agrupaciones, conformaban una infraestructura de autogestión económica y jurídica, tenían estatutos legales, los que regulaban el proceder de los socios y la gestión de la Directiva, que se estructuraba generalmente de la

⁵⁹ Las anotaciones, bitácoras y estudios que realizó la Marina Mercante de Valparaíso sobre la frecuencia de viajes desde 1840-1875 quedó integrada a los *Documentos sobre la colonización del sur de Chile*. Held (1970) p. 54.

⁶⁰ *Anales de la Ilustre Municipalidad de Valparaíso* (1872) pp. 25-30.

⁶¹ Empresa Periodística Luna. (1929) pp. 7-10.

siguiente forma: un presidente, un secretario y un tesorero. Otras, funcionaban con la gestión de un presidente, un vicepresidente, tesorero y dos o tres directores⁶².

La directiva, la conformaban los encargados de motivar la participación, difundir las actividades del club, cobrar y mantener al día las cuotas sociales. Con ellas financiaban necesidades relacionadas con la actividad que los cohesionaba, además de intereses propios de quienes conformaban la agrupación. También, estas organizaciones contribuían generando actividades artísticas, sociales y recreativas, que permitían conglomerar a la comunidad de inmigrantes en una celebración de cumpleaños, aniversario, velada, comida, cena artística o kermesse⁶³.

Para otorgar legalidad a las reuniones se dejaban actas de sesión, asistencia y acuerdos, y las reuniones y actividades en general, eran citadas a través de los diarios y periódicos de circulación en Valparaíso y Santiago, dos ciudades en las que se centra este estudio.

Anzeigen
Deutscher Sangerbund: Mittwoch, 1 September 1875
Unterhaltungs – Abend
Der Vorstand⁶⁴.

2.1 Las agrupaciones sociales.

La gran variedad surgida de esta forma de agrupación institucional fue producto del proceso de aglutinar a sus socios por gustos e intereses comunes. Diferentes agrupaciones financiadas por cuotas de sus socios, entre las que podemos mencionar: coleccionistas de sellos postales (Briefmarkensammler Verein); agrupaciones y clubes deportivos (Gymnastik Verein, Sport Verein); agrupación de tocadores de cítara (Deutscher Zitherverein); agrupaciones corales (Deutsche Sängerbund); agrupaciones de cantantes (Gesangverein);

⁶²Boye (1954) pp.10-11. Menciona algunos estatutos de la Deutsche Sängerbund y de Cäcelienverein y entrega referencias de la conformación de otros clubes musicales de Valparaíso.

⁶³ Fiestas realizadas por las diferentes organizaciones para reunir fondos, incluían presentaciones artísticas, juegos de destreza, juegos infantiles, bailes tradicionales, venta de comida y bebida.

⁶⁴ Citación que realizó la agrupación de canto en Santiago, invitando a una tarde de entretenición (espectáculo) corresponde a la publicación del *Deutsche Nachrichten* del 25 de Agosto de 1875.

agrupaciones masculinas de cantantes de lied (Deutscher Liederkrantz); agrupaciones culturales al estilo de las sociedades filarmónicas (Cäcilienverein)⁶⁵; agrupaciones de danzas tradicionales; agrupaciones de acordeonistas y otras que lograban sus fondos por donaciones y aportes directos de sus miembros. Generando actividades mediadas por el directorio o directiva considerando intereses comunes de difusión, aportes y crecimiento⁶⁶ como: el club de Yates, el Club de Esgrima, el Club La Unión de Valparaíso⁶⁷, el Club Alemán de Santiago⁶⁸ (Deutscher Verein). Entre ellas también encontramos a aquellas de gran aporte al desarrollo de las ideas y discusiones científicas de alemanes en Chile, como la Sociedad Científica Alemana de Santiago (Deutscher Wissenschaftlicher Verein) fundada en 1885, cuyo presidente fue Rodolfo Armando Philippi⁶⁹, y otras agrupaciones que ayudaban a los estudiantes alemanes venidos de la provincias a estudiar en Santiago, como fue la Burschenschaft Araucanía, fundada en Santiago en 1896 por el profesor alemán Max Westenhofer, y otras como las Compañías de Bomberos Germania que aportaban al bien común⁷⁰.

Cada una de estas agrupaciones tenía carácter social aglutinante. Su principal objetivo era cohesionar a los inmigrantes alemanes en Chile en torno a intereses comunes, lo cual fomentaba y contribuía a la mantención y protección

⁶⁵ Boye (1954) p.10. Menciona que esta agrupación reunía a un coro Mixto, fue refundada el 23 de abril de 1888, modificando los estatutos 22 y 23 para así Interactuar de manera conjunta a la Sängerbund, generando un proyecto de variadas actividades musicales en Valparaíso y Santiago.

⁶⁶ Empresa Periodística Luna. (1929) pp.23-24. Menciona: entre algunos de los presidentes del Club la Unión se encuentran: Hermann Fischer fundador, Juan Bostelmann en 1851, Dr. C. Fiedler en 1927.

⁶⁷ El Club la Unión (Club Alemán) de Valparaíso, más antiguo que el de Santiago, fue fundado el 9 de mayo de 1838, fue el Club articulador de la vida artística musical de Valparaíso, funcionó desde su creación hasta el gran incendio de 1851 en la calle Aníbal Pinto. Bajo su amparo nace la Sociedad Santa Cecilia, el club de canto (Sängerbund), el círculo de Lied, el club de Cítara, y posteriormente la Sociedad Filarmónica de Valparaíso.

⁶⁸ Empresa Periodística Luna. (1929) Menciona que, el club alemán de Santiago, "Deutscher Verein" fue fundado el 15 de enero de 1870, bajo el patriótico entusiasmo de un numeroso grupo de alemanes, que animados del ferviente espíritu de sociabilidad que caracteriza a los de su raza, tenían el propósito de dotar a sus compatriotas de un hogar social que pudiera mantener vivo el fuego sagrado de amor a la patria y a sus instituciones seculares. Su primera directiva fue: Presidente: D. Federico Schrebler, Directores: Sres. Krause, Belsler, Stöeber y Erbs. p.22.

⁶⁹ Etcheverry & Peña (1997) p.153.

⁷⁰ La fundación de la Bomba Germania de Valparaíso fue en 1851, la Primera compañía de Bomberos Germania de Valdivia fue fundada el 1 de marzo de 1852.

de aspectos propios de su cultura; generar actividades colectivas; mantener el idioma nativo, sus tradiciones musicales, artísticas y deportivas. Además, de cohesionar a los residentes de Valparaíso y Santiago, apoyaban a los alemanes de las colonias del sur. Por lo menos una vez al año, realizaban actividades que incluían agrupaciones establecidas a lo largo del país. Reunidos a través de la Deutsche Verein, había celebraciones, actividades con los residentes de las demás provincias (norte y sur), por ejemplo: la celebración de los cumpleaños del Kaiser Wilhelm I y del canciller Bismarck, que se realizaba en los meses de marzo y abril respectivamente, generalmente en la Quinta Normal⁷¹ de Santiago, en el Cerro Concepción⁷² y Teatro de la Victoria⁷³ de Valparaíso.

De esta manera, la cultura alemana trabajó por objetivos comunes, se aglutinó frente a su idioma, cultura y relaciones sociales, en donde los intereses y gustos fueron el motivo para erigir y legitimar una forma de institucionalidad que protegía su identidad como pueblo (*volksgeist*), representado por sus costumbres, su historia, sus tradiciones y sus instituciones.

Esta forma de organización fue replicada y difundida ampliamente en las ciudades y pueblos en que, por efecto de la inmigración y de la colonización durante este período histórico, interactuó la colonia alemana con la sociedad chilena. En el transcurso del tiempo, lograron ser reconocidas por otras instituciones similares provenientes de diferentes colonias en Chile, gracias a esta interacción, lograron la aceptación de la clase política del país a fines del siglo XIX.

⁷¹ Boye (1954) p. 14.

⁷² Boye (1954) pp.15 – 16.

⁷³ Boye (1954) p. 24.

2.2 Las agrupaciones instrumentales y el desarrollo de las academias.

Hacia el 1829, en Valparaíso, Federico Muchall forma una Filarmónica, la cual amplía aprovechando la llegada al puerto de compatriotas músicos en 1837⁷⁴. Posteriormente en 1860, surge la organización Harmonía, creada por el músico y compositor alemán Aquinas Ried. Agrupación que, en principio, funcionó como una ampliación de las actividades de la Liedertafel⁷⁵ y que desaparece en 1887 cuando se transforma en la Verein Polymnia.

En la siguiente cita tenemos antecedentes relacionados con esta agrupación. Cabe subrayar que uno de los integrantes del cuarteto vocal que se menciona aquí fue el profesor Bernardo Göhler, autor de los *Cien Cantos Escolares*.

El 18 del mismo mes, se presentaba en el Teatro de la Victoria⁷⁶ el conjunto de música organizado por la colonia alemana, bajo el nombre de Verein Polymnia, compuesto por un cuarteto vocal integrado por N.J Schawb, el profesor Göhler y H. Mex y una pequeña orquesta que tocaba de preferencia trozos selectos de Beethoven⁷⁷

Junto a las agrupaciones corales de Valparaíso funcionó la agrupación llamada Polyhymnia⁷⁸, que aglutinaba a diferentes músicos de orquesta⁷⁹ y participaba en las actividades conjuntas de la Cäcilienverein y la Sängerbund en Santiago y Valparaíso, hasta la formación en 1914 de Sängerbund Orchester⁸⁰.

⁷⁴ Pereira Salas (1941) p. 88.

⁷⁵ Boye (1954) p. 5. Entrega como fecha de creación de la asociación *Liedertafel*, el año 1858.

⁷⁶ Boye (1954) p.3-5. Señala que el Teatro de la Victoria, se convirtió en un centro de difusión de la colonia alemana en Valparaíso, bajo la organización de la *Deutscher Gesangverein*.

⁷⁷ Pereira Salas (1957) Capítulo el Ambiente Musical a fines del siglo XIX, p.321. Quinto Párrafo. Este artículo corresponde a *El Mercurio de Valparaíso* el 24 de octubre de 1895, y el momento relatado por Pereira Salas se refiere a los conciertos organizados por la sociedad Filarmónica de Valparaíso en los salones de la Sociedad Alemana, en el Teatro Victoria. Estos conciertos se realizaron durante todo el año de 1895. Falta el nombre del cuarto integrante del cuarteto vocal, al igual que los nombres de quienes integraron la orquesta.

⁷⁸ Boye (1954) y Pereira Salas (1957) se refieren a la misma agrupación que integraba a músicos profesionales y aficionados, en una conformación básica del cuarteto de cuerdas y piano.

⁷⁹ Boye (1954). Muestra a modo de bitácora, referencias y antecedentes de agrupaciones musicales principalmente de canto, que interactuaron en conciertos y presentaciones con la *Deutscher Sängerbund zu Valparaíso*, desde 1866 hasta 1950.

⁸⁰ Boye(1954) p.25.

Otro espacio para el desarrollo de la música instrumental, fue el que dio a través de las bandas instrumentales de las compañías de bomberos alemanas, por ejemplo: Deutsche Spritzen Kompagnie N°2 Bomba Germania de Valparaíso, fundada en 1894 y la banda Musikverein Concordia, fundada en 1896 por la cuarta compañía de bomberos de Valdivia. Esta última dio origen al Club Musical Concordia, fundado el 1 de enero de 1905, el cual se reunía en el Club Alemán de Valdivia, con el que desarrollaban actividades en conjunto⁸¹. También, surgió la agrupación de instrumentos de vientos llamada Jägerchord⁸², ligada a un estilo militar de las bandas de cazadores e infantería prusiana.

Un aspecto importante a destacar es que los músicos alemanes, principalmente los instrumentistas de cuerdas y pianistas, participaron tanto en las asociaciones alemanas como en las asociaciones musicales y filarmónicas criollas, logrando así mayor proyección en la aristocracia chilena. Es por ello que encontramos a músicos como Guillermo Deichert⁸³, Tulio E. Hempel⁸⁴, Aquinas Ried, Karl Heuser, Alfredo y Carlos Hucke⁸⁵ fuera de la colonia realizando actividad en forma privada, desarrollando sus propias academias y espacios de difusión y creación musical. También destacan casas de piano y editoras con sus academias Casa Kisinger, Juan Krause⁸⁶, Augusto Böhme, Carlos Brandt⁸⁷, Otto Becker y Carlos Doggenweiler.

De esta manera, podemos dar cuenta que algunos músicos alemanes ligados a la aristocracia chilena se sintieron atraídos por estos espacios que

⁸¹ Empresa Periodística Luna. (1929) p.30.

⁸² Izquierdo (2008) pp. 52-53.

⁸³ Boye (1954) Menciona que Deichert, trabajó dirigiendo la Sängerbund de Valparaíso hasta 1881, momento en que decide dedicarse a dar clases particulares y conciertos promoviendo la marca de pianos Stenway. Merino (2009) nos presenta a Deichert como integrante y compositor de la Sociedad Orfeón. p.22.

⁸⁴ Merino (2009) p.16. Destaca a Tulio Eduardo Hempel, en Santiago en el año 1868 como fundador de la Sociedad Orfeón, asociación que tuvo por objetivo la creación musical y elevar el nivel musical e interpretativo de sus integrantes. Se estructuró bajo un directorio, siguiendo el esquema de las asociaciones alemanas.

⁸⁵ Músicos y empresarios alemanes que participaron de los salones filarmónicos ver en: Arrieta Cañas (1954) p.9. y la relación con la Deutscher Gesang Verein, ver en: Boye (1954) p.25.

⁸⁶ Dueño de una casa editora, integra la Sociedad Orfeón en la parte literaria. Merino (2009) p.22.

⁸⁷ Carlos Brandt además de ser editor de partituras, poseía una de las más destacadas imprentas de música.

otorgaban las filarmónicas, participando en la organización y creación de ellas. Organizaciones musicales que contribuyeron al espíritu estético del “buen gusto musical”⁸⁸. Legitimándose una propuesta estética del siglo XIX que se plasma en el desarrollo de la música instrumental sobre la base del cuarteto de cuerdas y la música vocal solística, en donde por un período de tiempo el lied gana espacios a la ópera.

También es importante destacar la labor realizada por el Dr. Juan Harthan, quien, al terminar con sus funciones como director del Conservatorio Nacional en 1900, regresa a Valparaíso para participar de la Musik Verein, contribuyendo con el amplio desarrollo musical que venían alcanzando las asociaciones musicales alemanas del puerto⁸⁹, quienes habían concentrado sus actividades en el Salón Alemán del Cerro Alegre y en la Union Church⁹⁰.

2.3 Las Agrupaciones de música vocal–coral: contextos, características, prácticas, usos y funcionalidad.

Una labor paralela a las Sociedades Musicales y Filarmónicas, fue la que realizó la colonia alemana a fines del siglo XIX principio del XX, a través de los Clubes de Canto alemanes *Deutsche Gesang Verein*. Este grupo de asociaciones fueron las agrupaciones musicales más activas y numerosas de este período histórico, destacando principalmente las asociaciones de canto de Santiago, Valparaíso, Chillán y Valdivia. Actividad retratada por Pereira Salas como algo novedoso dentro del ambiente social-musical:

Una novedad en el ambiente santiaguino de 1858 fue la inauguración de las “tardes musicales” que el Deutscher Gesang Verein, había llevado a la práctica a base de canciones populares alemanas, ensayadas cuidadosamente por los aficionados de los diversos clubes de la localidad.⁹¹

⁸⁸ Liga Chileno Alemana (1945) p.73.

⁸⁹ Pereira Salas (1957) pp. 327 a 329.

⁹⁰ Boye (1954) p.20.

⁹¹ Pereira Salas (1957) p. 117.

Las Asociaciones de Canto Alemanas, cultivaban la música coral a varias voces, de cantos tradicionales Volkslieder⁹², Lander⁹³, Liederkranz⁹⁴, Liedertafel⁹⁵, también el lied artístico Kunstlied⁹⁶ y de los himnos y cantos de la liturgia de la Iglesia Evangélica Luterana. Reunían una gran cantidad de socios, manteniendo el sistema de organización a través de una directiva y cuotas. Sus integrantes y socios, se cohesionaban en una idea común de identidad, idioma, credo, vecindad y lugares comunes, cumpliendo así con el objetivo de desarrollar aspectos que fomentaban el espíritu alemán (*volksgeist*).

Los coros masculinos de adultos y jóvenes (Männerchor, Jugendchör) fueron las agrupaciones más comunes, para la realización de cantos tradicionales. Las voces eran divididas en Tenor I, Tenor II, Bajo I (Barítono) y Bajo II, quedando las voces en la estructura armónica tonal. Una de las primeras agrupaciones de este tipo fue Liedertafel, fundado en 1858⁹⁷. La finalidad de este coro fue absorber y unir a los inmigrantes provenientes de Alemania que arribaban al puerto de Valparaíso a través de cantos tradicionales para coro masculino.

Los coros masculinos tenían una cantidad variada de integrantes, lo cual podemos apreciar en la primera nómina de 23 integrantes que conformaron la Deutsche Sängerbund⁹⁸, fundada en Valparaíso en septiembre del año 1866 bajo la guía del músico Julius Ibsen, quien en el año 1858 fue director de la Liedertafel. Otras como la Männergesangverein Germania de la ciudad de Osorno, para 1882 contaba con 10 integrantes: dos Tenores I, tres Tenores II, tres Bajos I y dos Bajos II. Algo similar ocurría con Musikverein Loreley de Puerto Montt que en 1891 estaba formado por ocho integrantes⁹⁹. Más numerosa resultaba la nómina de la agrupación masculina de la Deutsche Gesangverein Frohsinn, que al momento de su fundación en enero de 1885 en la ciudad de Santiago contaba con 22

⁹² Cantos tradicionales en general. Ver nota 29.

⁹³ Cantos ligados a un territorio determinado.

⁹⁴ Cantos de guirnaldas, son cantos conmemorativos.

⁹⁵ Cantos tradicionales de taberna, para coro masculinos, con temáticas: de amor, bebida, nostalgia, en grupos reunidos alrededor de una mesa.

⁹⁶ Lied de elaboración artística musical. Ver nota 30.

⁹⁷ Pereira Salas (1957) p.117.

⁹⁸ Boye (1954) p. 2.

⁹⁹ Pereira Salas (1957) p. 317.

integrantes¹⁰⁰. Esta agrupación tuvo como director fundador al profesor Bernardo Göhler¹⁰¹.

Las constantes interacciones y apoyo de las mujeres de la colonia, en la preparación de cantos tradicionales y/o canciones para el culto evangélico luterano, aportaron a la conformación mixta de los coros, que para el 1890 permite a la Deutsche Sängerbund de Valparaíso abordar nuevos repertorios¹⁰². Los coros mixtos en la colonia alemana en general fueron ocasionales, aunque en 1895 se funda el coro Liederkranz de Frutillar que mantiene sus características de coro mixto, hasta pasado el 1906 cuando surge el Männerchor de Frutillar.

Deutsche Gesangverein, era la agrupación que aglutinaba a todos los clubes de canto y coros alemanes a lo largo del país, generando actividades una vez al año, a las cuales también asistían algunos grupos instrumentales, que participaban de una obra en común preparada por los coros y asociaciones participantes. Éstos mostraban e intercambiaban obras musicales, presentaban conciertos en las plazas y en los salones en donde se reunían. El momento musical más relevante de esta fiesta coral era el ensamble de una obra o parte de una obra común en donde se incluían todos los participantes de las agrupaciones alemanas¹⁰³.

Tanto la música de las bandas instrumentales como la música coral, establecieron una relación con el músico aficionado, logrando mayor acercamiento al pueblo (*lo popular*), a través de las constantes presentaciones al aire libre en parques, iglesias y lugares públicos. Ello constituyó una acentuada diferencia con la música practicada por destacados músicos nacionales y extranjeros, principalmente europeos, en las Sociedades Filarmónicas, ligadas a la aristocracia criolla y alemana.

¹⁰⁰ Pereira Salas (1957) p.199.

¹⁰¹ Kluge (1985) p.6.

¹⁰² Boye (1954) p.13.

¹⁰³ Boye (1954) p.30.

Los fines esenciales de la Sociedad Coral Alemana de Santiago, que aparte de ser un club, son como su nombre lo indica, la cultura musical y el perfeccionamiento del canto¹⁰⁴.

Estas agrupaciones mantenían una actividad musical constante, la que alcanzaba a un público constituido por invitados a sus actividades en los clubes establecidos. Actividad musical que también era llevada a cabo mediante difusión de música coral en las iglesias luteranas del país¹⁰⁵, o por participación mancomunada con otras iglesias cristianas que cultivaban el canto coral como música congregacional¹⁰⁶.

3. La pedagogía de Johann Friedrich Herbart.

En los archivos de cartas y solicitudes al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la segunda mitad del siglo XIX, se puede apreciar variantes en la redacción de las cartas registradas a partir de 1887¹⁰⁷.

En las solicitudes por la compra de materiales y libros, e implementación de nuevas escuelas públicas, se manifiesta en las distintas áreas del saber un marcado interés por el desarrollo ordenado de contenidos y la aplicación de metodologías que refuerzan la compra de implementos. Aspectos que, posiblemente, se relacionan con la inclusión y extensión de la pedagogía alemana en Chile. Por ejemplo, el uso de metodologías en la consecución de contenidos; la relación entre contenidos y manejo de objetivos; y en aspectos valóricos, como la voluntad y el sentido del deber de los profesores y alumnos.

¹⁰⁴ Liga Chileno Alemana (1945) pp.73-74.

¹⁰⁵ En el año 1863 se funda la primera congregación evangélica luterana en Osorno, en 1866 la de Puerto Montt, en 1867 la de Valparaíso, en 1877 en Santiago, 1885 la de Valdivia, 1904 la de Concepción.

¹⁰⁶ La investigación de Millar (2000) relacionada con el desarrollo histórico de las iglesias y la religiosidad del puerto de Valparaíso, presenta los inicios de la congregación luterana como una agrupación que carecía de templo por lo cual realizaban los cultos en la iglesia presbiteriana Union Church. Podemos agregar que esta vinculación les llevó a compartir la puesta en escena del Oratorio El Mesías de Händel en septiembre de 1895 en el Teatro de la Victoria, teatro que formaba parte de la vida musical de los alemanes de Valparaíso. La vinculación de diferentes iglesias y difusión de la música coral ligada a los cultos no católicos la podemos encontrar en la investigación de Guerra (2006) pp. 60-66.

¹⁰⁷ Archivo Nacional Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Archivos 692- 697. Leyes, cartas y autorizaciones, relacionadas con Santiago y Valparaíso desde el Año 1887-1889.

La metodología, la didáctica y el orden de dificultad de los contenidos, fueron considerados claramente un soporte y un valor agregado que no se había dado antes en la pedagogía chilena, lo cual impuso una forma de proceder y actuar. Esto significó un incremento de las cartas dirigidas al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, provenientes de distintas escuelas primarias y escuelas normales del país, cada vez que éstas solicitaban contrato de profesores, impresión de libros, infraestructura o materiales para las escuelas públicas¹⁰⁸.

Estos avances fueron partes del proceso que constituyó el Estado docente, generando un complejo sistema, articulado desde Santiago hacia las principales provincias y que respondió a las exigencias de las clases gobernantes y una élite intelectual que visualizaba a la escuela como la formadora de una clase *popular* políticamente estable, socializada y educada.

La pedagogía alemana llegó a Chile de la mano de profesores alemanes y de profesores chilenos perfeccionados en Alemania, quienes introdujeron aspectos de la didáctica y metodología herbartiana a la práctica en el aula y a la formación de profesores. Los grados formales de instrucción fueron: Escuelas normales, secundarias y escuelas primarias que pertenecían al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

En la pedagogía de Johan Friedrich Herbart (1776-1841), la moralidad es el fin esencial de la educación. De esta forma, la educación debe ser un conjunto de ideas morales establecidas en reglas de comportamiento. El profesor debe estar consciente de las ideas éticas fundamentales, como la libertad interior (capacidad para actuar de acuerdo a las propias convicciones), la voluntad eficiente (capacidad de usar una voluntad fuerte concentrada y consistente), la buena voluntad (el considerar la voluntad del otro como propia), la justicia (la idea del derecho) y la retribución (en relación a la consecuencia de las propias acciones).

¹⁰⁸ Archivo de Leyes del Ministerio de Educación. Volumen 614. Contiene cartas y decretos que muestran la importancia que adquieren en ese período las Escuelas normalistas y la aplicación de métodos graduados de enseñanza de origen alemán. Julio 8 de 1888.

El conjunto de estos principios morales permite al individuo acercarse a la virtud¹⁰⁹.

La educación moral herbartiana se fundamenta en que el bien y la justicia sean objetos de la buena voluntad, que es la búsqueda de la perfección de las reglas universales de la determinación. Un equilibrio del concepto de hombre y naturaleza, conformando profundamente el carácter y la personalidad. Se establece la valorización del ser, el deber ser y lo que se debe hacer, con el valor de la buena voluntad en sí misma¹¹⁰.

La pedagogía de J.F. Herbart se fundamenta en la ética y la psicología. El concepto de instrucción se basa en la experimentación del niño en relación a la acumulación de experiencias vividas, las que representan su concepto del mundo. Herbart no cree en lo innato, de tal manera que, el entorno social vivencial del niño adquiere mayor sentido, y las ideas que éste pueda lograr en sus procesos de aprendizajes guiado por el profesor, son de vital importancia. El profesor debe motivar a sus alumnos en múltiples materias que contribuirán al desarrollo de la moral, pero esta multiplicidad de materias no debe tender a la dispersión, por lo cual deben ordenarse con rigurosidad, delimitando claramente los espacios de juego y de estudio. Y por sobre todo, para el estudio debe haber disciplina, con la luz del buen trato social, el uso de la palabra y la simpatía.

En el desarrollo del quehacer pedagógico en las aulas chilenas, fundamentado en la pedagogía herbartiana, que llevó a considerar principalmente los elementos relacionados con la razón práctica, es decir la voluntad. Un modelo que apuntaba a la formación del carácter, concebido como ideal de moral y de disciplina intelectual, en donde el orden la puntualidad y la obediencia son el

¹⁰⁹ Drago & Espejo (2013) p.53. Véase también Mijangos (2007) pp.2- 4.

¹¹⁰ La fuerte influencia de la corriente filosófica del Idealismo Alemán y las corrientes de la psicología de fines del siglo XIX permean los ideales de pedagogía y formación en J.F.Herbart. Fundamentos que podemos encontrar en Kant (2007) pp.12-15. Complementado con el desarrollo de la voluntad desde la libertad del “ser”. Schelling (2004) p.275.

principal objetivo. Adquiriendo vital importancia los métodos de instrucción por sobre el contenido, introduciéndose con ello una nueva didáctica¹¹¹.

El ingreso de la pedagogía científica herbartiana a Chile, fue un proceso que se gestó desde la base de los antecedentes recogidos por Claudio Matte, José Abelardo Núñez¹¹² y la experiencia de Valentín Letelier, quienes determinaron la implementación de la pedagogía como una disciplina de base científica. Lo cual se oficializó con la llegada en 1889 de los profesores alemanes al recién fundado Instituto Pedagógico, uno de ellos fue el Dr. Jorge Schneider, quien desarrolló ampliamente la Psicología Experimental¹¹³.

4. Las Escuelas Normales: soporte institucional del modelo educacional alemán en Chile.

Los preceptores primarios fueron la columna vertebral del sistema escolar que se gestó a partir de la Ley de Instrucción Primaria de 1860. Pero las condiciones precarias en cuanto a salarios y formación para el ejercicio de la pedagogía estaban minando el soporte que se intentaba dar a través de la formación pedagógica de las escuelas normales.

En el desarrollo de este punto del capítulo, daremos paso al análisis del contexto histórico-educacional y las condiciones que se otorgaron para la formalización y profesionalización de los preceptores, a través del modelo pedagógico alemán.

4.1 Las Escuelas Normales antes de la Reforma Educacional de 1883.

Hacia el 1830, se han derrotado los últimos intentos de reconquista española, y Chile se constituye en una nación cuya independencia política rompe su filiación histórico-cultural hispánica, un vínculo de casi tres siglos. En este

¹¹¹ Sywak (1977) p.197.

¹¹² Pozo (2004) pp. 80-81.

¹¹³ Núñez, I (2002) pp. 10-11.

período, se origina gran interés por el desarrollo de la educación y la enseñanza, produciéndose un acercamiento a los modelos y postulados del ideario pedagógico francés revolucionario, con el cual la élite chilena elabora un nuevo discurso político pedagógico republicano¹¹⁴. Siempre de la mano de la Ilustración y del Siglo de las Luces, cuyo resultado impone modelos franceses, en un período que se extiende aproximadamente desde 1840 al 1880, y que se relacionaba directamente con la formación educacional de la élite intelectual y la clase gobernante.

Andrés Bello veía con preocupación el hecho que no se consideraban estudios para las clases populares de ese momento. Aunque existía una educación primaria realizada por religiosas, escuelas particulares y algunas escuelas públicas, ésta no era una necesidad clara para el estado chileno del 1830. Grande fue su asombro cuando las clases dirigente aceptaron la creación de la Universidad de Chile en 1840, cuando aún no existía una ley de obligatoriedad de la instrucción primaria¹¹⁵.

Contrasta con lo anterior, la Escuela Normal de Preceptores de Santiago, un proyecto de origen europeo (francés), puesto en marcha en el año 1842 por Domingo Faustino Sarmiento, principal impulsor de esta idea en Chile y que viene a atender la necesidad de formar profesores para la instrucción primaria y educar a las clases populares.

Llegaba el día de la apertura i nadie o pocos se presentaban a inscribirse ¿Cuál era la causa? El joven pobre de Santiago no leía diarios...Los jóvenes de mejor condición, si llegaban a saberlo, miraban la cosa con el menosprecio que se tiene de ordinario por las profesiones manuales, i nadie quería descender a la condición de maestro de escuela¹¹⁶.

De acuerdo al relato de Sarmiento, este naciente sistema educacional obtuvo sus primeros profesores de candidatos de extracción popular, y por varias generaciones posteriores fueron exigidos a cumplir

¹¹⁴ Conejeros (1999) p.23.

¹¹⁵ Jobet (1970) p.60.

¹¹⁶ Cox & Gysling (1990) p.37.

con una función eminentemente moralizadora, ligada a la clase dirigente. Cumplía principalmente con la idea de educación de masas, orientada a la clase popular y a la formación de educadores del pueblo, desarrollándose en el colectivo la percepción de estar ante un sistema en donde se subvaloraba la enseñanza primario-normal, puesto que en términos educacionales sólo cumplía con la función de alfabetizar y moralizar a una población pobre, y quienes impartían la educación debían cumplir sólo los requisitos de esas mínimas funciones¹¹⁷.

Cabe destacar la gestión de Manuel Montt como Ministro de Justicia, Culto e Instrucción en el gobierno de Manuel Bulnes, quien durante su período generó las bases para la creación de la Escuela de Artes y Oficios, creó la Universidad de Chile y la Escuela de Preceptores. Además, otorgó subvenciones a las escuelas congregacionales y particulares para la educación de las niñas y centró su particular interés en la marcha del Instituto Nacional como soporte de la educación secundaria¹¹⁸.

Para este momento histórico, la educación había sido enarbolada como el sueño civilizatorio que dejaría atrás la dicotomía civilización/barbarie, y en el transcurso de este período las leyes fueron modificadas y adaptadas a las exigencias emanadas desde las clases gobernantes y la élite intelectual, que exigía del Estado una educación no sólo destinada a este estrato de la sociedad chilena.

En este contexto, la educación se orientó a las clases populares, por ende, a los más pobres, cristalizando a *la escuela* como agente de cambio social. De esta manera, el Estado asume la tarea de educar al pueblo, hasta transformar la educación en un derecho social de quienes habían estado al margen de esta instancia de progreso y alzó a *la escuela* como estructura institucional pública

¹¹⁷ Cox & Gysling (1990) pp. 38-39.

¹¹⁸ Soto (2000) pp. 24-25, 63-67.

encargada de entregar enseñanza fundamentada en el discurso de la alfabetización. Proceso que se inició en 1860 con la Ley de Instrucción Primaria¹¹⁹.

Grandes cambios se produjeron en la institucionalidad de la educación a partir de 1860, aunque no sin grandes contradicciones entre los artículos dentro de la misma Ley, debido a influencias de los conservadores, la iglesia católica y la élite intelectual.

Con la Ley Orgánica de Instrucción Primaria aprobada por Manuel Montt como presidente de Chile en 1860, la educación primaria y normal se vinculó políticamente al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, lo cual le otorgó independencia política y administrativa al apartarla de la élite intelectual y cultural, que se congregó en torno a la Universidad de Chile y que no se interesó por el desarrollo de la instrucción primaria para la clase popular.

Para este período, el Estado reconocía la existencia de tres tipos de escuelas: las escuelas fiscales (públicas, municipales y gratuitas), particulares (privadas, pagadas de pensionistas y gratuitas) y las conventuales (católicas de monjas y curas, algunas eran gratuitas, aunque la ley obligaba a los conventos a tener escuelas gratuitas). Además, otorgaba derechos a las niñas a recibir instrucción; y, algo muy importante para la música, dejar como referencia del currículo las asignaturas impartidas en las Escuelas Normales. Recordemos que para el 1860 los programas incluían música vocal¹²⁰.

Sin embargo, la ausencia de gradualidad en los contenidos y sistematicidad en los métodos de instrucción, carencia de metodologías en la enseñanza y disparidad en los procesos de adquisición de conocimiento en la formación de profesores, motivó a que un grupo de intelectuales, políticos y educacionistas¹²¹,

¹¹⁹ Soto (2000) pp. 27-39 En el año 1860 luego de varios intentos y rechazos a distintos proyectos que venían siendo presentados desde el año 1843, se aprueba la Ley de Instrucción Primaria.

¹²⁰ Cox & Gysling (1990) p.47. Cuadro Sinóptico.

¹²¹ Destacan en este grupo: Valentín Letelier, José Abelardo Núñez, Claudio Matte.

consideraran los avances de la pedagogía alemana, como base para el mejoramiento del sistema escolar chileno.

Aquí se gesta el momento histórico y punto de inflexión relevante que da sentido a esta investigación, y que permite relacionar el entramado histórico, cultural y educacional que viene de la mano de la inclusión del modelo alemán en las aulas chilenas en 1883. Reforma que se concretó en 1885 con la llegada de los primeros profesores alemanes a las escuelas normales.

4.2 José Abelardo Núñez y el modelo educativo alemán en las escuelas públicas chilenas.

Hacia el año 1878, José Abelardo Núñez fue comisionado por el gobierno de Chile bajo el ministerio de Joaquín Blest Gana, para realizar un estudio de los progresos educacionales en Estados Unidos y Alemania, en relación a la implementación de las Escuelas Normales. Su misión era recibir instrucción y observar los procesos educativos en algunas escuelas, elegidas por su destacado funcionamiento en ambos países, además de concurrir a un congreso-seminario en Bélgica, en donde se estudiaría la importancia y necesidad de este tipo de instrucción¹²². Con ello se estaba buscando producir cambios en las escuelas normales chilenas, de las cuales desde su fundación, con Domingo Faustino Sarmiento a la cabeza, sólo se recibían constantes quejas y críticas acerca de la formación de profesores¹²³.

José Abelardo Núñez, a su regreso a Chile, en notables relatos, muestra un claro interés e inclinación hacia la formación educacional y profesional alemana, en comparación con lo que observó en Estados Unidos.

En su informe escribe sobre aspectos observados en cuanto a los procesos instruccionales, haciendo notar la diferencia en el nivel de profundidad alcanzado por el trato individual de la persona en Alemania, en comparación con lo masivo de la educación norteamericana. En sus relatos del contexto norteamericano, tanto

¹²² Núñez, J. A (1883) pp.40-41.

¹²³ Soto (2000) p.139-140.

de su viaje y enseñanza recibida en las escuelas visitadas, presentados en varios capítulos, imprime en la lectura: cursos muy numerosos, personas muy ordenadas, sentados(as), recibiendo instrucción de cuatro o cinco profesores, sin otorgar profundidad en sus procesos pedagógicos.

La profundidad de los estudios alcanzados por los alumnos(as) alemanes se refleja en el siguiente relato:

Aun cuando tendré frecuente ocasión de referirme en el curso de este trabajo a los admirables métodos de enseñanza que se enseñan y aplican en las escuelas normales de Alemania, no puedo menos que recordar en este lugar la impresión que produjo en mi espíritu la vista de estos establecimientos que en todo sentido revelan el más alto grado de perfeccionamiento. Los alumnos no parecían estudiantes que habían ido a buscar al Seminario los conocimientos necesarios para el desempeño de su profesión sino verdaderos maestros formados en la ciencia de enseñar y revestidos de todas las dotes que deben adornar a un buen instructor¹²⁴.

En el párrafo siguiente, se puede observar la admiración y el atractivo que ejercieron en José Abelardo Núñez las formas de organización y estructura de este modelo político-social-educacional. Destacan las muestras de preocupación e inclusión de las grandes masas populares a esta forma experimental de educar, y de acercar a los futuros profesores a los procesos de instrucción.

La Alemania cuna de los grandes progresos del saber humano, fue la primera nación que elevó al carácter de ciencia la tarea del educador; y la creación de los primeros establecimientos para la formación de maestros, fundados en Prusia en los primeros años del presente siglo (se refiere al XIX), dio origen al gran movimiento a favor de la educación popular que agitó la mayor parte de los países del mediodía de la Europa y que, continuando hasta nuestros días, ha producido, no sólo en aquel país, sino en todos los que han querido imitarlo, tan admirables resultados¹²⁵.

¹²⁴ Núñez, J. A (1883) p.37.

¹²⁵ Núñez, J. A (1883) pp. 77-78.

Valentín Letelier¹²⁶, junto con Claudio Matte¹²⁷ en su interés por la pedagogía secundaria alemana, viajaron a Alemania en 1881 y 1882 respectivamente. País en el cual se había creado, una ciencia y un arte de la pedagogía, lo que se aprecia en las siguientes palabras.

No son las virtudes ocultas de la raza sino que es la sabia organización del Servicio Docente lo que garantizó a los Estados Alemanes la idoneidad, la suficiencia y la moralidad, y su profesorado. Basta saber que la Pedagogía se enseña como ciencia en sus veinte universidades, y que además en numerosos institutos anexos a ellas se amaestran prácticamente los aspirantes del profesorado¹²⁸.

La labor de Valentín Letelier en la educación secundaria, se sumó a las reformas iniciadas por José Abelardo Núñez en 1879, en la educación primaria y en la normal–primaria¹²⁹.

El texto *Organización de las escuelas normales*, en el cual José Abelardo Núñez informa de su viaje-encomienda a Europa y Estados Unidos, marcó en el año 1883 el inicio de una serie de reformas que buscó en el país germano la calidad de la enseñanza requerida y, como medida de eficacia, se optó por traer profesores alemanes para poner en sus manos la educación chilena, a través de la dirección de los centros de formación de profesores.

Al comienzo, dirigieron las escuelas normales a lo largo del país y después el Instituto Pedagógico, en la búsqueda de profesionalizar la pedagogía y evitar que ésta quedara en manos de los conventos católicos. Escuelas de formación particulares que atendían principalmente a la aristocracia, a las escuelas de

¹²⁶ Subercaseaux (2004) pp. 28. Muestra a Valentín Letelier desde su obra *La lucha por la Cultura* (1895) en su tendencia positivista (Spencer y Littré) y su relación con los ideales alemanes de educación y las tendencias emanadas en contra del poder de la Iglesia Católica en la Kulturkampf.

¹²⁷ Claudio Matte, fue autor del texto para la enseñanza primaria *Nuevo método para la enseñanza simultánea de la lectura i escritura, para las escuelas de la República de Chile*, más conocido como Silabario Matte o como Silabario el Ojo, libro que se adscribe a la metodología de la Pedagogía Alemana, con el método analítico-sintético. Este silabario es usado desde 1884, se oficializa para la enseñanza primaria con la reforma del 1893 y es ratificado por decreto ley el 29 de Abril de 1902 y usado hasta 1964 cuando el Ministerio de Educación aprueba el uso del Silabario Hispanoamericano, editado en 1953.

¹²⁸ Instituto Cultural Germano-Chileno (1940) p.27.

¹²⁹ Poblete (2003) p.233. Destaca la importancia que tuvo el alemán Rudolf Lenz en el desarrollo de la gramática del castellano.

algunas señoras de la clase alta y conventos que daban servicio social a niños de orfanatos y de escasos recursos. Escuelas en su mayoría financiadas por el Estado. Una forma de entregar educación que no garantizaba calidad, ni resultados, constituyéndose casi en un azar los logros y objetivos de la labor docente. Al Estado Docente se le pedía centrar sus políticas educacionales en el pueblo y no educar a unos pocos¹³⁰.

Profesores alemanes y profesores chilenos formados en el Seminario Pedagógico de Berlín arribaron al país entre los años 1885¹³¹ y 1889. Profesionales contratados por el Estado que ocuparon cargos directivos en las escuelas normales de Chillán La Serena, Talca, Concepción, Valdivia y en los principales centros de estudio de Santiago y Valparaíso.

Este hecho, fue significativo no sólo para la educación, sino también para otras esferas de la sociedad como ocurrió con la instauración de planes docentes de instrucción y orgánica, para el logro de una disciplina de Escuela en el Ejército de Chile, reforma que llevó a cabo en 1906 el general Emil Körner junto a otros oficiales alemanes¹³².

Fueron muchos los profesionales alemanes que se incorporaron al país y ello suscitó reacciones encontradas con opiniones a favor y en contra de aquel advenimiento.

Se habló de germanización de la educación no tan sólo por la llegada de profesores alemanes a Chile, sino también por los profesores chilenos que viajaron a perfeccionarse en Alemania al Real Seminario de Maestros de Dresden. Estos profesores a su regreso fueron quienes ocuparon cargos directivos en las escuelas primarias y normales. De los que viajaron entre 1884 y 1889, podemos mencionar entre otros a José Tadeo Sepúlveda, Juan Madrid Azalas, José María Hermosilla, Emiliano Figueroa, Carlos

¹³⁰ Amunátegui (1906) pp.471-473.

¹³¹ Labarca (1939) p.184.

¹³² Estado Mayor General del Ejército (1983) pp. 3-10.

Böeche, José Zacarías Salinas, Ruperto Oroz, Rómulo de la Peña, Ramón Alvarez y Manuel Ruz¹³³.

También para las escuelas normales se iniciaba un momento histórico importante, pasando éstas a constituirse en los principales actores de la estructura educacional, organizada en distintos puntos del país.

Con la legislación para la educación primaria y normal en la Reforma de 1883, se agregan a las primeras Escuelas Normales de Preceptores fundada en 1842 y Escuela Normal de Preceptoras de Santiago fundada en 1854, y sobre la base de la escuela de Preceptoras de Chillán fundada en 1871 y cerrada ésta en 1881, se fundó la Escuela de Preceptores de Chillán (1888), también en Valdivia (1896), y la reapertura de Preceptoras de la Serena (1890) y Concepción (1890), las cuales funcionarían con la nueva dotación de profesores llegados de Alemania y de profesores chilenos formados en Alemania. Éstos fueron los principales alfabetizadores y formadores para el trabajo en el siglo XIX, conformando hacia el siglo XX la organización del magisterio y su posterior institucionalización¹³⁴.

La siguiente cita, expone los principales puntos en los que radicó la importancia de las escuelas normales en Chile. Aspectos fundamentales para el desarrollo de esta tesis.

[.] las escuelas normales fueron pilares del proceso de construcción sociocultural de la nación. Sus fundadores concebían a estas instituciones como herramientas del proceso civilizatorio y de edificación de nación. Los egresados de ellas eran definidos como una suerte de misioneros laicos que transmitían a sus alumnos y a sus comunidades los valores patrióticos y de ciudadanía. Se responsabilizaban de inculcar la base cultural mínima y común que debía cohesionar el país. Esta tarea se cumplió regularmente, de acuerdo con las normas que fueron evolucionando en 130 años de historia¹³⁵.

¹³³ Soto (2000) p.142.

¹³⁴ Núñez, I (1986) pp.25-41.

¹³⁵ Núñez, I (2011) p.144

Fue en las escuelas normales donde, bajo el prisma del idealismo alemán y la convergencia social de la pedagogía herbartiana¹³⁶, se introdujeron profundos cambios a la forma de concebir al ser humano.

Este nuevo paradigma educacional, trae consigo la aplicación del plan de estudios concéntrico. Lo que da origen en 1889 a la reforma curricular decretada para aplicar planes y método concéntrico en las escuelas primarias. Este método tenía como objetivo lograr que los estudios fueran graduales y que las asignaturas se estudiaran en creciente grado de dificultad en un plan ordenado, secuencial y lógico de varios años, de tal manera que cada año se repetían los contenidos y materias en un nivel mayor de exigencia. Plan que tuvo como meta ser instaurado en todos los liceos en el año 1893.

En el mismo año, se realizó la reforma al sistema de enseñanza. Se incluyeron nuevas metodologías, se realizó un reordenamiento de planes y programas de las asignaturas y se oficializó el método concéntrico y la pedagogía de J.F.Herbart. Proceso que viene a complementar la Reforma de las Escuelas Normales realizada en 1890.

Esta etapa resulta particularmente importante para este estudio, ya que fue el momento en que nos encontramos con un Estado que asumió funciones que orientaron las políticas educacionales a las escuelas públicas, tanto en lo referido a la enseñanza que se otorgaba en las escuelas primarias, como a la formación de profesores otorgada por las escuelas normales. Interés que se concretó con la reforma a las escuelas normales en 1890, la reforma al sistema de enseñanza y programas de estudio de las escuelas primarias y normales de 1893, lo que finalmente permitió cimentar el modelo educacional alemán. Desarrollo institucional de la mano de la pedagogía alemana que se extendió hasta el año 1927¹³⁷.

¹³⁶ Labarca (1939) p.185. También en: Serrano, Ponce de León & Rengifo (2013) p.48; Egaña, Núñez & Salinas (2003) p.122.

¹³⁷ Cox & Gysling (1990) p.48. Señalan esta fecha como final del proceso institucional de la formación alemana en los profesores normalistas.

4.3. La música en las escuelas públicas hasta el surgimiento de las Escuelas Normales.

Ejemplos, relatos y hechos que narren la presencia formal de la música en las escuelas públicas posterior al 1810 resultan escasos, prácticamente nulos.

La actividad musical recurrente, posterior a la Independencia, surge por el interés de las autoridades de la época en fortalecer la tradición musical de los actos cívicos que formaba parte de la afición y el gusto popular. Celebraciones y festividades en donde la presencia de la música era necesaria, y que se acrecentaba con las actividades de Fiestas Patrias. Conociendo las autoridades la falta de profesores de música en las escuelas, enviaban a los músicos integrantes de bandas a enseñar himnos y cantos patrióticos, quienes preparaban estos actos enseñados a los niños de las escuelas públicas¹³⁸.

Son las escuelas privadas, conventuales y particulares la que nos entregan una parcial visión y cierta formalidad de la música, ligada a la educación antes del surgimiento de las escuelas normales.

Amanda Labarca señala que los comienzos de la enseñanza del arte musical en Chile podrían ser encontrados a la sombra de los claustros¹³⁹, refiriéndose a que estos espacios fueron los encargados de entregar la enseñanza de la música en el período de la Independencia, enseñanza orientada principalmente a las mujeres de la aristocracia.

La relación de los conventos y la música adquiere notable desarrollo en la vida de las mujeres que se acercaron a estos espacios como un refugio para *desarrollar inquietudes intelectuales y artísticas*. Alejandro Vera (2010), lo expresa en su investigación sobre el notable desarrollo que alcanzó la formación musical de las religiosas (monjas) en los conventos del siglo XVIII, y el acercamiento a los claustros de niñas de la aristocracia, no sólo con fines religiosos, sino como

¹³⁸Muñoz (1918) p. 233.

¹³⁹ Labarca (1939) pp.128-129.

instancia de formación en el conocimiento musical, considerado un importante atributo en los círculos aristocráticos¹⁴⁰.

Entre las escuelas conventuales y la formación musical de la clase alta chilena podría haber existido un estrecho vínculo, hasta el surgimiento del principio rector de la ley 3654 del año 1813, el cual estableció la obligatoriedad de la educación primaria¹⁴¹ y exigió a los conventos tener escuelas de las primeras letras. Esta ley amplió el espectro social y facilitó el acceso de las clases sociales más bajas a las escuelas conventuales en Santiago y en provincia¹⁴². Además, entregó un reglamento para Maestros de las Primeras Letras y permitió bajo la dirección del Estado, la creación de escuelas municipales y escuelas particulares, lo que posibilitó posteriormente la formación laica¹⁴³.

Es también el período de la fundación del Instituto Nacional. Junto a este emblemático establecimiento educacional surgen las escuelas particulares, las cuales absorbieron principalmente a los varones, manteniéndose las escuelas conventuales como las encargadas de la formación de las mujeres¹⁴⁴.

Hacia el 1830 surgen establecimientos particulares que presentan en sus planes de estudio la formación musical. El Liceo Chile contemplaba la música instrumental y vocal, el Colegio Santiago incluye la música vocal¹⁴⁵ y las escuelas para señoritas de Madama Mora incluían el estudio del clave y del canto, con el primer maestro de canto y clave de Chile Federico Wulfing¹⁴⁶.

En estos ejemplos hemos apreciado que, en el período posterior a la independencia, la presencia de la música en la educación se encuentra ligada a la formación que se realizó en las escuelas particulares y conventuales.

¹⁴⁰ Vera (2010.a) p.30.

¹⁴¹ Soto (2000) pp. 46-47.

¹⁴² Anguita (1813) p.37.

¹⁴³ Cruchaga (1883) pp.40-46 y pp.73-84. Las tensiones surgidas entre la Iglesia Católica y el Estado de Chile, desde la promulgación de la Ley de Culto para Disidentes en 1865 y las comparaciones con otros países que ejercieron la libertad de culto, delimitaron los poderes de la Iglesia católica y tensionaron las relaciones de la Santa Sede. En el gobierno del presidente Domingo Santa María, entre 1883 y 1884 se promulgaron las Leyes Laicas.

¹⁴⁴ Anguita (1813) Decreto XIV p.38.

¹⁴⁵ Labarca (1939) pp. 84-85.

¹⁴⁶ Labarca (1939) pp. 90-91.

La formación musical en cualquiera sea el tipo de colegio o escuela no aparece declarada formalmente, por lo cual cobra sentido lo expresado por Pereira Salas acerca de la importancia que tuvo el profesor particular de música en las familias de la clase aristocrática chilena¹⁴⁷.

Si nos remontamos al 1842, Domingo Faustino Sarmiento, director de la Escuela Normal de Preceptores de Santiago,

Promovía la incorporación de la música y el canto en las escuelas normales, ya que pensaba que la audición de los grandes compositores elevaba la moral del pueblo y consideraba también que este ramo ayudaba a mantener la disciplina¹⁴⁸.

La asignatura de Canto, según Amanda Labarca¹⁴⁹ estaba presente en la enseñanza primaria, y en 1848 habría sido incluida en los programas de estudio de las escuelas normales, gracias a la labor y gestión de José Zapiola, frente a Salvador Sanfuentes, quien habría autorizado crear la cátedra de canto llano, pero hasta el momento no se han encontrado programas de estudio que avalen tales hechos.

En 1860 se incluye oficialmente la asignatura de canto en los planes y programas para la formación de profesores de las escuelas normalistas dependientes del Ministerio de Instrucción Pública¹⁵⁰. Los relatos de este período y posteriores dan cuenta que no existían textos de estudio para la enseñanza del canto en las escuelas, y las lecciones de música se limitaban al desarrollo de los valores patrios en la juventud de Chile del XIX, a través, de la memorización y canto colectivo del Himno Nacional, el Himno de Yungay, Himno de la Bandera y algunas tonadillas que formaban parte del repertorio de los profesores¹⁵¹.

El mencionado repertorio de tonadillas podría estar relacionado con cantos derivados del teatro español y las llamadas tonadillas escénicas. Alejandro Vera, describe a las tonadillas como cantos que gozaron del gusto popular en el siglo

¹⁴⁷ Pereira Salas (1957) pp. 103-105.

¹⁴⁸ Cox & Gysling (1990) p. 44.

¹⁴⁹ Labarca (1939) p. 129.

¹⁵⁰ Cox & Gysling (1990) p. 47.

¹⁵¹ Soto (2000) p. 37. También en Muñoz (1918) p.233.

XVIII y se caracterizaron por su rápida difusión desde los teatros al ámbito particular¹⁵². Pereira Salas explica a la tonadilla como una derivación americana de las tonadillas escénicas que se dio principalmente en ambiente peruano y que sería la base sobre la cual se originó la zamacueca¹⁵³. Ambas reflexiones de alguna manera podrían explicar la presencia de la tonadilla en las escuelas.

Mencionada de manera particular como repertorio escolar por José María Muñoz, encontramos a la canción *Las auras del valle*¹⁵⁴ del compositor Anselmo Clavé fundador del movimiento coral en Cataluña. La canción está arreglada para coro y tenor, data de 1852¹⁵⁵.

En la declaración e informe *Organización de las escuelas normales*¹⁵⁶, que realizó José Abelardo Núñez acerca de la enseñanza musical en Alemania, podemos recoger en sus palabras la exigencia y aspiración a que esta disciplina fuese programada en contenidos y duración en los planes y programas de las escuelas normales.

El cultivo de la música, tan general en todos los pueblos de origen alemán, recibe igualmente en las Escuelas Normales toda atención, y comprende el estudio teórico del solfeo y de la armonía, así como la práctica del canto y la ejecución de órgano, piano y violín. La duración del curso normal es en algunos seminarios de tres y en otros de cuatro años.

Impresiones que motivaron a considerar el canto como la forma de expresión esencial de la música en las aulas escolares, y a la canción como la estructura base para introducir el gusto por el canto en las escuelas y liceos. Posteriormente, en 1890 en la declaración del plan de estudios de las Escuelas Normales se incluyó el canto, violín y armonía con un total de 20 horas de estudio¹⁵⁷.

¹⁵² Vera (2010.b) p.19.

¹⁵³ Pereira Salas (1959) p.83.

¹⁵⁴ Muñoz (1918) p 233.

¹⁵⁵ De Elías (1889) p. 458. También en Anselmo (1893) p. 21.

¹⁵⁶ Núñez, J. A (1883) p.37.

¹⁵⁷ Programa de estudios de la escuela Normal de Preceptores de Santiago (1890) También en Cox y Gysling (1990) p. 57.

Desde la Escuela Normal de Santiago surge en el año 1888, la primera gestión para imprimir textos escolares relacionados con la música, labor que realizan José Abelardo Núñez y Bernardo Göhler.

José María Muñoz señaló la importancia que tuvo la circulación de los libros de Bernardo Göhler, demostrando con sus palabras que, hasta ese momento, existía carencia total de textos escolares de música en las escuelas, sumado a la falta de formación de profesores en esta área.

Antes que circulara esa colección no era posible cultivar el gusto musical de los niños: no había qué enseñarles, ni cualquier maestro podía dirigir el canto por falta de preparación o de aptitudes¹⁵⁸.

Luego de tildar de modesto el repertorio de Göhler, Muñoz menciona la colección *Cantos Populares*, texto escolar de música que formó parte del repertorio coral de la Escuela Normal de Chillán en 1889, una selección y arreglos de Woldemar Francke, profesor de música y de José Tadeo Sepúlveda, director de la escuela normal de esa ciudad. Dicho texto se encuentra en el archivo de la Biblioteca Nacional, y en él se puede observar que el repertorio corresponde a un desarrollo coral nivel avanzado, y más que una secuencia de canciones para la enseñanza y formación del canto, es un repertorio para el canto a varias voces iguales (femeninas o masculinas), de mayor complejidad que difícilmente pudiera haber sido aplicado en el aula escolar primaria y secundaria. El repertorio de este libro incluye canciones alemanas de compositores como: Beethoven, Reger, Mozart, Haydn, Reineke, cuyas melodías fueron adaptadas al castellano, bajo el esquema de canciones a Dios, a la Patria y el Hogar.

El nivel de exigencia del repertorio incluido en estas canciones, refleja los grandes logros en la música coral y avances en el desarrollo de la educación musical, que destacaba a la Escuela de Preceptores de Chillán, para el 1890. Escuela que desde su fundación en el año 1871 como escuela de preceptoras incluyó el desarrollo de la música vocal.

¹⁵⁸ Muñoz (1918) p. 233.

En Chillán los normalistas aprendían contenidos de esta asignatura (refiriéndose a la música) imposibles de enseñar en las escuelas primarias: solfeo, coro de hombres y trozos de ópera¹⁵⁹.

De esta manera, Canto fue la asignatura musical que formó a niños(as) jóvenes y adultos en las aulas chilenas a partir de 1888. Asignatura que estuvo centrada en el desarrollo vocal a través de canto coral, labor realizada por los profesores normalistas¹⁶⁰.

¹⁵⁹ Soto (2000) p.37.

¹⁶⁰ Cox & Gysling (1990) p.51.

III. *CIEN CANTOS ESCOLARES*: LOS PRIMEROS TEXTOS ESCOLARES DE MÚSICA EN LAS ESCUELAS CHILENAS EN 1888

En este capítulo se examinan los principales antecedentes del texto *Cien Cantos Escolares y Poesía para los niños*. Se presentan editores, escritores, músicos, índice de las canciones y antecedentes históricos. También se establecen mediante cuadros de análisis las características estructurales de la música presente en nuestro objeto de estudio, lo que nos permitirá situar dichos textos como formas y estilos musicales venidos desde Europa y principalmente desde Alemania.

1. Antecedentes históricos generales: creadores y editores

El 21 de septiembre del año 1885, en una carta¹⁶¹ de Pedro Montt a José Abelardo Núñez, es presentado Bernardo Göhler, quien venía recomendado por Claudio Matte como una persona importante en la enseñanza. Primer momento en el cual encontramos ligada la figura de Bernardo Göhler a José Abelardo Núñez, quien en esa época era Inspector General de Instrucción Primaria, cargo que dejaría en 1888 para asumir como Inspector General de las Escuelas Normales de Chile.

Bernardo Göhler se destacó como profesor de música, cantante y director de coros en las ciudades de Santiago y Valparaíso¹⁶². Fue nombrado en el año 1886 profesor de canto y violín en la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago¹⁶³, labor que complementó como profesor de liceo en Santiago¹⁶⁴.

¹⁶¹ Archivo Biblioteca Nacional. Sala Toribio Medina. Carta de Pedro Montt Ministro de Justicia e Instrucción Pública a José Abelardo Núñez, por encargo y recomendación de Claudio Matte, solicitando considerar a Bernardo Göhler como profesor en las escuelas normales.

¹⁶² Ver nota 77 y los datos relacionados a la nota 101.

¹⁶³ *Inauguración del nuevo local de la Escuela Normal de preceptoras de Santiago* (1886).

Documento que relata la inauguración de este plantel educacional el 12 de septiembre de 1886 y también menciona al personal docente, entre ellos Göhler presentado como profesor de canto y violín. p.2.

¹⁶⁴ En el censo de 1892 de alemanes avecindados en Santiago, se identifica a Bernardo Göhler como maestro del Seminario y del Liceo en la ciudad de Santiago entre 1891-1892. No entrega mayores antecedentes, pero el Liceo podría corresponder al Liceo Alemán fundado en 1890. Datos proporcionados por Archivo Emilio Held Winkler. Santiago.

Siempre ligado a la música coral alemana en Chile retomó actividades como director en la *Deutsche Sängerbund* de Valparaíso en 1893¹⁶⁵.

Bernardo Göhler realizó las gestiones ante el gobierno de Chile, a través del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, y solicitó los fondos para editar e imprimir el libro *Cien Cantos Escolares*, para ser usados en las escuelas primarias y en las escuelas normales¹⁶⁶, solicitud aprobada el 26 de mayo de 1888.

El texto escolar *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Primero, Cuaderno Segundo y Cuaderno Tercero, fueron editados e impresos en 1888 y reeditados en 1910 por la Imprenta de F.A. Brockhaus de Leipzig¹⁶⁷. Imprenta que tuvo a su cargo gran parte de las ediciones de libros en las distintas áreas de interés para la instrucción primaria y normalista de Chile decimonónico¹⁶⁸.

La conexión entre José Abelardo Núñez y la F.A. Brockhaus de Leipzig, convirtieron a esta imprenta en la editora oficial del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública que desde la segunda mitad del siglo XIX publicó numerosos textos de estudio, silabarios, libro de lectura, ciencias y otros contenidos, para el sistema educacional chileno¹⁶⁹.

Es importante señalar, que, en forma paralela a los libros de música *Cien Cantos Escolares*, Cuaderno Primero, Segundo y Tercero, se editaron e imprimieron las letras en español de las 64 canciones del Cuaderno Primero y

¹⁶⁵ Boye (1954). p.14.

¹⁶⁶ Archivo de Leyes del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Volumen 593. Expedientes sobre Adquisición de Textos Escolares. Se encuentra la carta de solicitud realizada a este Ministerio por Bernardo Göhler para imprimir sesenta cantos para las escuelas públicas. El Decreto de aprobación de la solicitud, tiene fecha mayo 26 de 1888, ubicado en el mismo Volumen de archivo.

¹⁶⁷ Decreto Ley N°64 de septiembre de 1888. Se autoriza a F.A Brockhaus de Leipzig, para editar y publicar libros de lectura, ciencias y canto que serán distribuidos a los profesores de educación primaria. Entre los libros mencionados están los *Cien Cantos Escolares*.

¹⁶⁸ Archivo Nacional. Archivo de Leyes del Ministerio de Educación. Volúmenes: 524, 587, 573, 593, 652. Contienen numerosas cartas, solicitudes y decretos para la editar e imprimir libros de geografía, pedagogía, artes y letras, castellano, lectura, historia y poesía, mencionan esta conexión con la Imprenta de F.A. Brockhaus, encomiendas realizadas principalmente para las escuelas públicas de Chile en la segunda mitad del siglo XIX.

¹⁶⁹ Ceballos (2008) pp.43-62. Artículo que muestra las conexiones de José Abelardo Núñez con la Imprenta Brockhaus, Suspicaces cartas e información, datos e interrogantes, cuestionan el exceso de ediciones realizadas por esta casa editora alemana.

Segundo más seis canciones del Cuaderno Tercero con el nombre de: *Poesías para los niños*, el cual presenta en su tapa de inicio la indicación *colección de versos, arreglada para canciones en las escuelas públicas de Chile*, reflejando con ello la orientación de estos textos escolares dentro del sistema educacional: el canto y la poesía.

El libro *Poesías para los niños* tuvo las siguientes ediciones: Primera Edición en la Imprenta Cervantes, Santiago 1888; Segunda Edición Imprenta de la Librería El Mercurio de Valparaíso, 1891; Tercera Edición Imprenta Gutenberg en Santiago 1896; Cuarta Edición Imprenta Gutenberg, Santiago 1897; Quinta Edición no registra nombre de imprenta, sólo la siguiente inscripción en la tapa de presentación: Edición Especial para uso de las Escuelas Públicas 1898; Sexta Edición en Imprenta Moderna de Santiago 1901 ; Séptima Edición en Imp. Enc. i Lit. Esmeralda Santiago 1902; Octava Edición Casa Editora de Música y Librería Alemana de Mattensohn y Grimm, Valparaíso 1907; Novena Edición Casa Editora de Música y Librería Alemana de Mattensohn y Grimm, Valparaíso 1908; Décima Edición Casa Editora de Música y Librería Alemana de Mattensohn y Grimm. Valparaíso 1910 y la Reedición en Concepción año 1911.

Es necesario acotar que tanto la primera como la segunda edición de *Poesías para los niños* tienen una estructura similar. A partir de la tercera edición el libro es modificado en su composición original, lo cual se mantiene hasta la última edición registrada en el año 1911.

Los libros *Cien Cantos Escolares*, fueron traídos a Chile desde Alemania, distribuidos y usados en las escuelas primarias, secundarias y normales. Se incluyeron oficialmente como material de apoyo pedagógico en los planes y programas de las escuelas chilenas del año 1893. La redacción de los planes y programas sugirieron el uso en la secundaria de *Cien Cantos Escolares Cuaderno Tercero* a tres y cuatro voces, el cual complementarí a los otros dos cuadernos

de los *Cien Cantos Escolares* usados en la primaria¹⁷⁰, evidenciando el uso de estos libros en los niveles primario y secundario.

2. Descripción de los textos *Cien Cantos Escolares*.

Cien Cantos Escolares se compone de tres textos de música vocal: *Cien Cantos Escolares*, Cuaderno Primero con 32 cantos para la enseñanza primaria a una voz; *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Segundo con 32 cantos para las escuelas normales, a una y dos voces y *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Tercero con 36 cantos a tres y cuatro voces, también destinado a las escuelas normales.

El estudio propuesto en esta tesis, se ha centrado en *Cien Cantos Escolares*, Cuaderno Primero con 32 cantos para la enseñanza primaria y *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Segundo con 32 cantos para las Escuelas Normales, y en su complemento el texto escolar *Poesía para los niños*.

Esta investigación no considerará elementos del Cuaderno Tercero, puesto que de las 36 canciones sólo 16 canciones de este libro están relacionadas con el libro *Poesía para los niños*. De estas dieciséis canciones ocho fueron trabajadas y analizadas en los datos correspondientes al Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo. De las ocho canciones restantes sólo la Canción N°98 “Himno Triunfal”, coro del oratorio *Judas Maccabeus* de Georg Friedrich Händel, cuyo título original es *See The Conquering Hero Comes*, tendría alguna relación con el trabajo de esta tesis. Sin embargo, no fue incluida en el análisis dado que, aunque Händel fue un compositor nacido en Alemania, desarrolló gran parte de su actividad musical en Inglaterra.

2.1 Antecedentes generales de letra y música.

Los *Cien Cantos Escolares* Cuadernos Primero y Cuaderno Segundo contienen canciones escritas usando notación musical en llave de sol, con textos en idioma español escritos en la partitura en correspondencia rítmica a la notación

¹⁷⁰ Sepúlveda (1997) Anexo 1.1.

musical. Ambos libros se complementan con el libro *Poesías para los niños* el cual contiene las letras de las canciones en español a modo de poesía distribuidas en tres partes indicando la correlación con los *Cien Cantos Escolares*. La cuarta parte del libro *Poesías para los niños* contiene siete canciones del Cuaderno Tercero que aparecen junto a otras poesías del autor nacional Francisco de la Rosa y del poeta peruano José Arnaldo Márquez. El libro además contiene un apéndice denominado *Juguete y Ensayo Poético*, en el cual se especifica la finalidad del apéndice con la indicación *destinado a servir de ejercicio de articulación y pronunciación*.

La música incluida en los *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo, corresponde en su mayoría al estilo musical alemán principalmente el lied tradicional y al *Kunstlied*.

Igualmente contiene canciones de algunos compositores europeos influidos por el romanticismo alemán, canciones de los destacados músicos chilenos decimonónicos Eustaquio Segundo Guzmán Frías¹⁷¹, Federico Guzmán Frías¹⁷² y José Zapiola¹⁷³, además de varios cantos de creatividad de Bernardo Göhler en el estilo musical europeo.

2.2 Índice de las canciones.

Los textos escolares estudiados es esta tesis, correspondiente a *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo, no presentan índice. Las canciones aparecen en formato partitura a una y dos voces *a capella*¹⁷⁴, inmediatamente después de la primera página de presentación del libro.

¹⁷¹ Destacado compositor chileno del siglo XIX, hermano de Federico Guzmán. Integrante de la Sociedad Cuarteto.

¹⁷² Músico formado en Francia, destacado pianista y compositor chileno del siglo XIX. Información detallada sobre vida y obra, en el artículo de Merino (1993) pp.5-68.

¹⁷³ Compositor y político chileno. Director del Conservatorio de Música en 1852. Colaborador de la Sociedad Filarmónica. En *Cien Cantos Escolares* se incluye el Himno de Yungay, canción patriótica emblemática del siglo XIX. Su obra *Recuerdos de Treinta Años*, es un gran aporte a la historiografía musical.

¹⁷⁴ Sin acompañamiento instrumental.

Tanto en la primera edición de los *Cien Cantos Escolares* en el año 1888 como en la segunda edición en 1910, los compositores y autores de las letras de las canciones fueron mencionados en los libros, sin mayores antecedentes. En algunas canciones se menciona nombre y apellido, en otros sólo el apellido o sólo el nombre, denotando cierta familiaridad, quizás displicencia, principalmente hacia los músicos, compositores de las canciones.

En los siguientes párrafos serán presentados a continuación: el N° de la Canción, Título, Autor de la letra y autor de música, manteniendo el orden en que fueron publicadas las canciones *Cien Cantos Escolares* en las ediciones de 1888 y 1910. El mismo índice está presente en el libro *Poesías para los niños* de la edición año 1888 y 1891. Posteriormente, las siguientes ediciones de *Poesías para los niños* modificaron el orden de publicación de las canciones, siendo las poesías acompañadas por la sigla C.C.E. para mantener el orden correlacional con el libro de partituras *Cien Cantos Escolares*.

Cuaderno Primero.

1. Deberes del niño – Ledesma.
2. Al estudio – Carlos González/ E. 2° Guzmán.
3. El recreo – Dolzan.
4. La tentación – J.A.Márquez/B. Göhler.
5. La niña contenta - E. 2° Guzmán.
6. El A- B- C – Mozart.
7. El pequeño soldado – Göhler.
8. ¡En orden! – Göhler.
9. El zorro – Canción popular.
10. Al acostarse – Klauwell.
11. El sol – Canción popular.
12. Mi hermano – Reinecke.
13. Piedad hacia los animales – J.A.Máquez/Canción Popular

14. En marcha – T.Claramunt/Arr. Por Göhler.
15. Al entrar en la escuela – Göhler.
16. A una mariposa – J.G de Avellaneda/E. 2° Guzmán.
17. El sombrerero – Canción popular.
18. El consejo - E. 2° Guzmán.
19. Himno de gracias - E. 2° Guzmán.
20. La tarde – Luisa Reichardt.
21. El naranjal – Canción popular.
22. Las primeras flores – Kern.
23. La avecilla – Mozart.
24. La camelia – Silcher.
25. La noche – Fesca.
26. Las rosas gemelas – Göhler.
27. El azahar – Göhler.
28. ¡Bailad, cantad! – Göhler.
29. El recluta – F. Rücken.
30. Mi voto – Canción popular.
31. Alegría – Canon a 3 voces/Canción Popular.

Cuaderno Segundo

32. Día de año nuevo – Göhler
33. Canto en las escuelas – J.V.Lastarria/Göhler
34. Buenos seamos – Martínez de la Rosa/Göhler.
35. Dios lo sabe todo – J.A.Márquez/Canción popular.
36. Después del estudio – canción popular.
37. El recreo – C.Gonzalez Ugalde/E. 2° Guzmán.
38. El alba – B. Göhler.
39. La naturaleza – B. Göhler.
40. Alegría en el campo – J. Haibel.
41. A la primavera – Canción popular.

42. La luz de la aurora – J.A.Márquez/Göhler.
43. ¡Avanzad! – B. A. Weber.
44. El alfabeto – J.J.Olmedo/E. 2º Guzmán.
45. La oración – Mozart/ arr. Göhler.
46. La diana del trabajo – Arr. Por B. Göhler.
47. Danza campestre – Zesceovich.
48. Honra a los viejos – V.Righini.
49. La aplicación – Schubert.
50. El eco – Arr. Por B. Göhler.
51. El niño Jesús en la cuna – Schulz.
52. La costurera – C.Walcker [sic] Martínez/Göhler.
53. La máquina de coser – E. de la Barra/Göhler.
54. Marcha – Arr. por B. Göhler.
55. Dios te salve, María – Schulz.
56. Santa María - Rafael.
57. La noche buena – Canción popular.
58. La navidad – Canción popular.
59. La Lorelei – Silcher.
60. Marcha.
61. Canción patriótica – Bernardo Vera/Federico Guzmán.
62. Dios guarde a Chile – F.Puerta de Vera/ Haydn.
63. Canción de Yungay – R.Rengifo/Zapiola.
64. Canción Nacional de Chile – Eusebio Lillo /Carnicer

2.3 Breves antecedentes de algunos autores de las letras de las canciones.

En los textos de los *Cien Cantos Escolares*, se incluyeron poesía de destacados intelectuales y políticos de la época entre ellos:

José Victorino Lastarria¹⁷⁵, (1817-1888) Abogado, destacado intelectual chileno ensayista y literato. Político liberal promotor de la participación ciudadana. Integrante de la Sociedad de la Igualdad.

Carlos Walker Martínez (1842-1905) abogado, político. Comenzó su vida literaria en el periódico La República Literaria del cual fue director¹⁷⁶.

Eduardo de la Barra (1839-1900) Diplomático, ingeniero, geógrafo, literato¹⁷⁷, destacado profesor del Instituto Nacional y rector del Liceo de Valparaíso. Apoyó la inclusión de la pedagogía alemana, posteriormente se transformó en uno de los grandes críticos a la germanización excesiva de la educación chilena. Sus ataques se centraron en el área de la Lingüística y hacia los profesores alemanes Rodolfo Lenz y Federico Hanssen¹⁷⁸.

Ramón Rengifo (1795-1845) Destacado periodista, autor del texto del Himno de Yungay, editor y dueño de la Imprenta Rengifo, que desde 1830 editó y publicó importantes textos de estudio, leyes y derechos, memorias ministeriales, libros de poesías¹⁷⁹.

Bernardo Vera y Pintado¹⁸⁰, (1780-1827) Abogado, político argentino-chileno, colaboró en la redacción de La Aurora de Chile. La causa independentista lo llevó a emigrar a Mendoza y motivar la colaboración del ejército argentino en el Ejército de Los Andes, contribuyendo con la Independencia de Chile. Autor del texto de la Canción Patriótica que fue el primer Himno Nacional de Chile.

¹⁷⁵ Fuenzalida (1893) pp. 3-6.

¹⁷⁶ Silva, R (1959) p.175.

¹⁷⁷ Silva, R (1959) p.164.

¹⁷⁸ En el año 1899, Eduardo De la Barra edita su libro *El Embrujamiento alemán*, el cual contiene fuertes críticas a la pedagogía alemana.

¹⁷⁹ Silva, R (1957) pp.207-245.

¹⁸⁰ Silva, R (1959) p. 22.

Carlos González Ugalde (1823-) Poeta y recopilador. Sus textos y recopilaciones, fueron impresos en los libros: Último Libro de Lectura. *Poemas de la Infancia*. Libro de Lectura. Editado en 1865, 1890 y 1896. Aprobados por la Universidad de Chile para ser usados como textos de lecturas en las escuelas.

Pablo Garriga¹⁸¹(1853-1893) Abogado, profesor de literatura del Liceo de Valparaíso de 1881-1883. Promotor fiscal del puerto.

Enrique del Solar (1844-1893) hijo de Mercedes Marín, abogado, colaboró como crítico literario en La Estrella de Chile y en la revista de Las Artes y Letras¹⁸².

Eusebio Lillo (1826-1910) Formó parte de la Sociedad de la Igualdad y del Movimiento Literario de 1842¹⁸³. Se incluye el “Himno Nacional de Chile” con la letra que este compuso en 1847 y que reemplaza a la de Bernardo Vera y Pintado.

José Joaquín Olmedo (1780-1847) Poeta, abogado y político ecuatoriano. Figura del período independentista americano, de la integración bolivariana y los inicios republicanos de Ecuador.

Francisco Martínez de la Rosa (1787-1862) Catedrático de Filosofía de la moral en la Universidad de Granada. Poeta, político y diplomático español¹⁸⁴.

José Arnaldo Márquez (1832-1903) Poeta, dramaturgo e inventor peruano Vivió en Chile en 1886, formando parte de la redacción del Diario Libertad Electoral y del Diario el Colono de Angol¹⁸⁵.

¹⁸¹ Silva, R (1959) p.222.

¹⁸² Silva, R (1959) p.204.

¹⁸³ Silva, R (1959) p. 76.

¹⁸⁴ El poema de Martínez de la Rosa musicalizado por Göhler en *Cien Cantos Escolares*, se encuentra en las pp. 209-211, de la publicación de *Nuevas Lecciones escogidas para niños*. Lecturas, redactadas por Profesores Escolapios del Real Colegio de San Antonio de Abad de Madrid, impreso en 1855. Este libro incluye pasajes del antiguo y Nuevo testamento además capítulos con los Deberes del Hombre, Deberes Relativos al Espíritu, Deberes Sociales relativos a la familia, Deberes del Hombre para con su Patria, deberes del Hombre para con la Humanidad, Reglas de Urbanidad y relación con la naturaleza. Algunos de estos aspectos también considerados en los Cien Cantos Escolares.

¹⁸⁵ Vivió en Chile en 1886, formando parte de la redacción del Diario Libertad Electoral y del Diario el Colono de Angol.

Gertrudis Gómez de Avellaneda (1814-1873) escritora y poetisa cubana conocida por su espiritualidad y devoción religiosa plasmada en su obra¹⁸⁶.

Los cantos tradicionales alemanes, fueron traducidos y adaptados al español por Bernardo Göhler, además de incluir algunos cantos de su autoría. Tanto el Cuaderno Primero como el Cuaderno Segundo y el Cuaderno Tercero, estuvieron bajo la supervisión de José Abelardo Núñez.

2.4 Breves antecedentes de algunos compositores en orden alfabético

B.A. Weber: (1764-1821) corresponde con Bernhard Anselm Weber, músico compositor alemán, relacionado con la ópera y el melodrama. Compositor ligado a la obra literaria de Friedrich Schiller y al dramaturgo Karl Alexander Herklots.

Carnicer: (1789-1855) apellido que corresponde a Ramón Carnicer compositor español autor del Himno Nacional de Chile. Solicitado por encargo del ministro Mariano Egaña¹⁸⁷.

Eustaquio 2º Guzmán: (1841-1920) compositor y pianista chileno, hermano de Fernando y Federico Guzmán Frías.

Federico Guzmán (1827-1885) Federico Guzmán Frías, pianista y compositor chileno formado en Francia. Es considerado uno de los músicos chilenos más importante del siglo XIX.

Fesca: (1789-1826) el apellido corresponde Frederick Ernst Fesca violinista alemán, compositor de numerosas obras vocales: composiciones sacras, operas, canciones y cuartetos vocales.

Haibel: (1761-1826) apellido que corresponde Jacob Haibel cantante tenor austriaco, director de coros, compositor de Singspiel y ballet.

¹⁸⁶ Breves antecedentes acerca del poema canción N°16 en <http://es.paperblog.com/a-una-mariposa>

¹⁸⁷ Discutidas son las bases de esta supuesta petición o solicitud del Himno Nacional realizadas por Egaña, ver en Pedemonte (2008) pp. 52-62.

Haydn: (1732-1809) Franz Joseph Haydn, compositor austriaco, representante del período clásico en la música. Sus obras musicales fueron sinfonías, cuartetos y música vocal, destacan es este género los oratorios: La Creación y Las Estaciones

Klauwell: (1818-1879) el apellido corresponde con Adolf Klauwell Compositor de origen alemán, destacado por sus obras corales y formación coral.

Kucken: (1810-1882) el apellido corresponde a Friedrich Wilhelm Kücken director y compositor alemán de piezas corales y óperas.

Ledesma: (1779-1847). Parte del apellido compuesto, correspondiente al compositor Mariano Rodríguez de Ledesma. Compositor español, famoso por sus obras vocales y corales, el cual recibió mucha influencia del romanticismo alemán especialmente de K.M von Weber.

Luisa Reichardt: (1779-1826), Louise Reichardt, compositora de canciones directora de coros y fundadora de la Gesangverein, sociedad coral de Hamberg.

Mozart: (1756-1791) Wolfgang Amadeus Mozart, compositor y pianista austriaco. Sus obras han sido ampliamente difundidas desde su creación.

Rafael: (1837-1876) nombre que correspondería con Rafael Aceves compositor español conocido como autor de música religiosa.

Reinecke: (1824-1910) Carl Heinrich Carsten Reinecke. Pianista, compositor de numerosas obras de música instrumental tales como conciertos, sonatas y obras para diferentes agrupaciones. Además de algunas operetas y varias óperas cómicas entre las que destacan *König Manfred* y *Auf hohen Befehl*.

Schubert: (1797-1828) Franz Schubert, compositor austriaco de mucha importancia en el desarrollo del lied del período del romanticismo alemán.

Silcher: (1789-1860) apellido que corresponde a Friedrich Silcher importante recopilador de canciones folklóricas alemanas. Autor de la canción “Die Lorelei”, casi un himno de amor y nostalgia en Alemania, cuyo texto corresponde a un poema de Heinrich Heine.

Schulz: (1747-1800) apellido que corresponde a Johann Abraham Peter Schulz compositor de lieder, música sacra y óperas famoso por la canción “Ihr Kinderlein Kommet”.

V.Righini: (1756-1812) Vincenzo Righini, compositor italiano, maestro de capilla en Austria y Prusia, compositor de óperas y música coral.

Zapiola: (1802-1885) apellido que corresponde a José Zapiola músico chileno, colaborador de la Sociedad Filarmónica de Santiago, director de orquesta, fundador de bandas militares, maestro de capilla de la catedral de Santiago entre 1864 y 1874. Autor del “Himno de Yungay” considerado por décadas el segundo Himno Nacional de Chile.

Zesceovich:(1841-1929) apellido que correspondería a Francesco Andrea Zesceovich, compositor italiano, autor de varias óperas y canciones para voz solista y piano, por ejemplo “La Violette”.

3. Cuadros analíticos de los *Cien Cantos Escolares*: Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo

En los siguientes cuadros analíticos, se han seleccionado los principales tópicos con que se relacionarán los conceptos estéticos musicales y aspectos técnicos vocales que nos aportan las partituras de los *Cien Cantos Escolares*.

Los cuadros analíticos presentan las canciones con el número de ubicación correspondiente a Cuaderno Primero para las escuelas primarias, canto N°1 al N°32 y Cuaderno Segundo para las escuelas normales, canto N°33 al N°64. Se excluyó del análisis la canción N°60 “Marcha”, ya que no registra antecedentes de autor ni procedencia¹⁸⁸.

De esta manera se entregan antecedentes de 63 canciones hasta que en los cuadros analíticos 3.3, 3.4, 3.5 y 3.6 se logra acotar la muestra a una selección de 53 canciones de origen europeo-alemán y se analizan de acuerdo a

¹⁸⁸ Podría ser atribuida a Göhler, por el estilo de composición y por la originalidad de la letra ligada a la formación de escolares.

características generales de forma, ritmo, compás, melodía y armonía. Estos parámetros posteriormente contribuirán a una selección específica de aquellas canciones que incluiremos en el desarrollo del capítulo IV.2. *Del lied a los Cien Cantos Escolares: estructuras musicales del modelo cultural alemán en el desarrollo de la voz cantada*, en donde abordaremos las exigencias de la técnica vocal ligada a la estética del canto vocal-coral de la música alemana en la formación musical del *chileno educado*.

3.1 Origen de las canciones.

El siguiente cuadro muestra el origen de las 63 canciones los *Cien Cantos Escolares*, característica que revelan su origen y que las relacionaremos al lugar de procedencia y formación del compositor. Para ello se consideraron los siguientes parámetros

-Canciones de tradición alemana, tal como aparecen indicadas en ambos cuadernos.

- Canciones compuestas por Bernardo Göhler. En ambos cuadernos están señaladas aquellas que corresponden a melodías realizadas por Göhler.

-Canciones de compositores europeos formados en Alemania, esta clasificación incluye compositores alemanes, austriacos, italianos y españoles que vivieron o realizaron sus estudios y trabajos musicales en Alemania.

-Canciones de compositores chilenos y otros. Esta categoría muestra a los compositores que no recibieron formación musical en Alemania.

-Canciones europeas de origen diverso. Canciones de la cual resulta difícil determinar su origen, puesto que está presente en varios países, también se incluyen aquellas canciones que no se han encontrado datos de su autor, o el autor no estuvo relacionado con Alemania.

Cuadro N° 1: Origen de las canciones

	Canciones tradicionales alemanas	Canciones compuestas o adaptadas por Bernardo Göhler	Canciones de compositores europeos que se formaron y trabajaron en Alemania.	Canciones de compositores chilenos y otros.	Canciones europeas de origen diverso.
Cuaderno Primero para las Escuelas Primaria	N°4, N°9, N°11, N°13, N°14, N°17, N°21, N°30, N°31	N°7, N°8, N°15, N°26, N°27, N°28, N°32	N°1, N°3, N°10, N°12, N°20, N°23, N°24, N°25, N°29	N°2, N°5, N°16, N°18, N°19,	N°6 ¹⁸⁹ , N°22 ¹⁹⁰
Cuaderno Segundo Para las Escuelas Normales	N°35, N°36, N°41, N°46, N°50, N°54, N°57, N°58	N°33, N°34, N°38, N°39, N°42, N°52, N°53,	N°40, N°43, N°45, N°48, N°49, N°51, N°55, N°59, N°62	N°37, N°44, N°61, N°63, N°64,	N°47, N°56 ¹⁹¹
Total de Cantos	17	14	18	10	4

El Cuadro N°1 permite visualizar claramente de las 63 canciones observadas, cuál es el espectro de canciones que pueden ser consideradas en esta investigación para el estudio de la música proveniente de Alemania.

El Cuadro N°1 incluyó aquellas canciones de compositores chilenos como el “Himno de Yungay”, “Canción Patriótica” y las canciones de Federico Guzmán y Eustaquio 2° Guzmán, y compositores europeos cuya formación no se vincula con Alemania, entre ellos Ramón Carnicer autor de la “Canción Nacional de Chile”.

Las tres primeras columnas de este Cuadro N°1 entregan como resultado que cuarenta y nueve de estos cantos tienen una vertiente alemana, ya sea proveniente de la música tradicional, o de compositores alemanes, o bien ligada a la formación de compositores europeos que trabajaron en Alemania, lo cual

¹⁸⁹ La Canción N°6 “ABC” es una melodía presente a lo largo de la historia en la formación musical de América y Europa. En esta investigación se incorpora la melodía y el contenido de su letra por la implicancia en la formación del *chileno educado*.

¹⁹⁰ No se encontraron datos del autor Kern a quien corresponde la canción N°22.

¹⁹¹ Canción de un compositor italiano.

permite demostrar la presencia mayoritaria de canciones de origen europeo-alemán en los *Cien Cantos Escolares*.

3.2 Tonalidad de las canciones

La totalidad de las canciones *Cien Cantos Escolares* están direccionadas a la enseñanza del sistema tonal europeo. Se refuerza el concepto de tonalidad, con sus componentes tono (una nota de la escala musical considerada fundamental) y modo (mayor, menor). En lo armónico como soporte y refuerzo de la tonalidad, encontramos las cadencias: en sus tipos plagal, auténtica y completa prevaleciendo esta última.

El siguiente cuadro, establece como parámetro el sistema tonal, con el concepto de tonalidad (tono, modo), el cual permite observar el N° de veces en que se hace uso de una determinada tonalidad en las 63 canciones consideradas en la muestra.

Cuadro N° 2: Tonalidad

	DOM	REM	MibM	MIM	FAM	SOLM	LAM	LAm	SibM
Cuaderno Primero	N°8, N°15, N°26, N°29	N°10, N°27, N°32	N°1, N°2 N°9, N°24		N°5, N°6, N°11, N14 N°20, N°23	N°3, N°4, N°7, N°12, N°13, N°16, N°19, N°21, N°25, N°30, N°31	N°17, N°22	N°18	N°28
Cuaderno Segundo	N°38, N°42, N°44, N°46, N°48, N°57, N°63,	N°41, N°59, N°64	N°40, N°51	N°45	N°36, N°49, N°58, N°61,	N°35, N°37, N°43 N°62	N°34, N°55		N°33, N°39, N°47, N°50, N°52, N°53, N°54, N°56
Total	11	6	6	1	10	15	4	1	9

El Cuadro N°2 muestra que en la mayoría de las canciones predomina el uso de la tonalidad en el modo mayor, principalmente en los tonos de Do, Fa, Sol, Sib.

La elección de las tonalidades realizada por Göhler, acomodó las canciones a determinadas alturas melódicas para privilegiar el canto en la zona media-alta de la voz, lo cual explica que el número de canciones en sol mayor, en fa mayor y en mib mayor es superior en el cuaderno primero y las tonalidades cómodas en la zona media-baja como son Do mayor y Sib mayor están presentes en el cuaderno segundo. Resulta curioso que la Canción Nacional se presenta en la tonalidad de Re mayor, un tono más agudo que la actual tonalidad oficial del Himno Nacional en Do Mayor y también que la única canción en la menor pertenece a Eustaquio 2° Guzmán.

3.3 Forma de las canciones

De los libros estudiados seleccionamos aquellas formas musicales relacionadas a las canciones de origen europeo-alemán destacando la forma Unitaria A o como lied estrófico (varios textos con una sola melodía); binarias AA, AB; Ternarias ABA (heredada de la ópera barroca italiana) y AAB (derivada del lied estrófico). Formas presentes en algunas de las canciones compuestas por Bernardo Göhler¹⁹², en algunas de los compositores alemanes¹⁹³ y en todas las canciones tradicionales alemanas¹⁹⁴ de ambos libros.

En este análisis fueron excluidos los himnos y las canciones de compositores chilenos, entre ellas la “Canción Nacional de Chile” y la “Canción de Yungay”, con el fin de acercarnos a los elementos musicales venidos desde

¹⁹² Cuaderno Primero, canción: N°4, N°7, N°8, N°14, N°15, N°28, N°32; Cuaderno Segundo, canción: N°33, N°34, N°39, N°42, N°45, N°46, N°50, N°53, N°54. Anexo N°2 y Anexo N° 4 Columna 4.

¹⁹³ Cuaderno Primero, Canción: N°3, N°6, N°10, N°12, N°20, N°22, N°23, N°24, N° 25, N°29 Ver Anexo N°2 Columna 4. Cuaderno Segundo, Canción: N°40, N°43, N°47, N° 49, N°51, N°59. Ver Anexo N° 4 Columna 4.

¹⁹⁴ Cuaderno Primero, canción N° 9, N° 11, N°13, N°17, N° 21, N°30, N° 31Ver anexo N°2 Columna 4. Cuaderno Segundo, canción N°35, N°36, N°41, N°57, N°58 Ver anexo 4 Columna 4.

Europa de la mano de la música alemana, considerando de esta manera una muestra de 53 canciones.

Desde el análisis de la forma musical surgió el siguiente cuadro analítico.

Cuadro N° 3: Forma

	Forma A (unitaria, de períodos simétricos y asimétricos)	Forma Binaria AA y AB.	Forma ABA	Forma ABC	Forma ABACA
Cuaderno Primero	N°7, N°8, N°13 N°20, N°21, N°22, N°25, N°27, N°30, N°31	N°1, N°4, N°6, N°9, N°10, N°11, N°17, N°23, N°24, N°26, N°28, N°29, N°32	N°3, N°12, N°14,	N°15	
Cuaderno Segundo	N°48	N°33, N°35, N°36, N°39, N°41, N°42, N°43, N°46, N°47, N°49, N°51, N°53, N°55, N°56, N°58, N°59, N°62	N°38, N°40, N°45	N°34, N°50, N°57	N°52 N°54
Total	11	30	6	4	2

El Cuadro N°3 muestra características comunes en los cantos, a través de las estructuras o formas musicales presentes en las canciones en su mayoría de origen europeo. Observándose en el cuadro la preponderancia de las estructuras melódicas con formas binarias, relacionadas para el caso de los *Cien Cantos Escolares*, con aquellas canciones de origen alemán presentes en el Cuaderno Primero destinadas a la primaria. El uso de la forma binaria, permite estructurar melodías hacia la repetición de una o dos frases simétricas o asimétricas, relacionada a la periodicidad de las repeticiones de un mismo esquema melódico rítmico generalmente de ocho compases. También en esta forma se presentan frases mayores a 8 compases entendidas como frases asimétricas y compases agregados que se justifican como prolongación cadencial de las frases¹⁹⁵. Estas extensiones de frases son verdaderos ecos¹⁹⁶ que contribuyen a la repetición de

¹⁹⁵ Bas (1997) pp. 59-82, 155-176.

¹⁹⁶ Zamacois (2004) p. 38.

una idea melódica rítmica, facilitando la memorización en el canto colectivo muy usado en la música alemana.

El uso de formas ABC, ABA, ABACA tienen mayor presencia en el cuaderno de las escuelas normales, puesto que su uso implica aumento en el grado de dificultad al proceso de memorización. Estos cantos contienen grandes secciones, las cuales además de ser analizadas como forma unitaria, binaria o ternaria, puede también ser tratado como una forma estructurada de canción/ lied, aria da capo o rondó¹⁹⁷. Para efecto de simplificar los análisis y limitarlos a aspectos relacionados con la memorización de las melodías serán estructurados a través del concepto de frases, por lo tanto estas formas determinan en la música mínimo tres frases rítmico-melódicas con sus consiguientes períodos dando como resultado estructuras musicales de mayor duración y de mayor dificultad en la memorización de las melodías.

3.4. Modulaciones y giros armónicos presente en las canciones.

Una de las características de la música tradicional alemana *volkslied*, fue el uso de cromatismos y adornos cromáticos, giros melódicos que provocaban inestabilidad en el eje tonal. Esto adquiere amplio desarrollo en el romanticismo alemán, con el uso de la inestabilidad armónica, presente en los giros melódicos de las canciones: con interválica de tensión entre las voces, y modulaciones expresivas relacionadas con los textos y el desarrollo literario del *kuntslied*. Esto implicó un mayor nivel de complejidad para algunas de las canciones incluidas en los *Cien Cantos Escolares*. De esta manera nos encontramos con variantes en el sistema tonal como son: uso de tensiones, uso de cromatismos, variantes en el eje tonal y modulaciones, en su mayoría formando parte del Cuaderno Segundo¹⁹⁸. Por ello, lo melódico se relaciona a lo rítmico, y lo rítmico-melódico a lo armónico, siempre dentro del contexto tonal¹⁹⁹, estos componentes son lo que estructuran

¹⁹⁷ De Pedro (1993) p. 76.

¹⁹⁸ Ver en Anexo N°1 y N°3 sexta columna.

¹⁹⁹ Poblete Varas (1981) p.40, también en Schönberg (2005) p. 50.

principalmente los arreglos de las canciones de ambos cuadernos en su mayoría homofónicos.

Cuadro N° 4: Modulaciones y giros armónicos

	Estables	Uso de Cromatismos	Variantes en el eje tonal, Modulación, Modulación Transitoria.
Cuaderno Primero	N°1, N°4, N°6, N°8, N°9, N°11, N°12, N°13, N°14, N°17, N°20, N°21, N°22, N°23, N°24, N°25, N°26, N°27, N°28, N°29, N°30, N°31, N°32.	N°3, N°7, N°10,	N°15,
Cuaderno Segundo	N°35, N°41, N°43, N°49, N°50, N°51, N°57, N°58,	N°59, N°62	N°33, N°34, N°36, N°38, N°39, N°40, N°42, N°45, N°46, N°47, N°48, N°52, N°53, N°54, N°55, N°56.
	31	5	17

El Cuadro N°4 nos permite apreciar que las canciones estables tonalmente se concentran para la enseñanza primaria en el Cuaderno Primero, lo cual, sumado al uso de formas simples y repetitivas, contribuye en los niños(as) a facilitar la memorización melódica. La inestabilidad y variantes en el eje tonal, están concentradas en el Cuaderno Segundo, libro de mayor dificultad melódica y armónica de las voces, orientado a las escuelas normales. El uso de cromatismos y función transitoria está presente en ambos libros como adornos a las melodías, sin presentar problemáticas aparentes en la ejecución de las canciones.

3.5. Tipos de compás presente en las canciones.

El siguiente cuadro muestra la frecuencia de uso de un determinado tipo de compás, elemento relacionado al acento predominante en las canciones, a los esquemas rítmicos y figuras que pueden ser usados en este tipo de métrica.

Cuadro N° 5: Tipo de compás

Cuadro N°5 Tipo de Compás	Simple Binario	Simple ternario	Simple cuaternario	Compuesto Binario	Heterométrico
Cuaderno Primero	N°3, N°7, N°8, N°9, N°11, N°14, N°15, N°26, N°28	N°1, N°4, N°12, N°13, N°17, N°24, N°25, N°31, N°32	N°6, N°10, N°20, N°21, N°27, N°29, N°30	N°22, N°23	
Cuaderno Segundo	N°33, N°38, N°42, N°46, N°51, N°53, N°54, N°56.	N°34, N°35, N°36, N°40, N°41, N°49, N°50	N°39, N°47, N°48, N°55, N°58, N°62.	N°43, N°45, N°57, N°59	N°52
Total de canciones	17	16	13	6	1

El Cuadro N°5 permite apreciar la orientación de las acentuaciones rítmicas, predominando el uso del compás simple en su acentuación binaria, ternaria y cuaternaria. Tipo de compás de uso constante en la música tradicional alemana hacia el 1840.

En menor grado vemos el uso del compás compuesto de acentuación binaria, de mayor cercanía a la música que se daba en el ámbito de lo tradicional chileno y las expresiones de la música *popular* en este período histórico, como la zamacueca, refalosa y tonadas²⁰⁰. Las cuales además presentaban heterometrías características como la hemiola²⁰¹.

²⁰⁰ Friedenthal (1913) pp. 221-251.

²⁰¹ Juego de acentuación 3 y 2 en los ejemplos escritos por Friedenthal acerca de la zamacueca y canciones de Chile. Estos están en 3/4 y evidencian las constantes hemiolas. Ver en Friedenthal (1913) pp.227 y 242.

El Cuadro N°5 nos muestra sólo una canción heterométrica en compás simple binario y compuesto binario. Un juego de compás que permite mantener la acentuación y contrastar la expresividad de dos ideas melódicas, la primera más marcada casi marcial, y la segunda suavizada en acentuación y extendida en su línea melódica, como es el caso de la canción N°52 que contrasta el grupo coral en 2/4 con un solista en 6/8.

3.6. Tipos de Inicio presente en las canciones.

En la rítmica de las frases iniciales de las canciones se pueden apreciar tres tipos de inicios crúsico, anacrúsicos y metacrúsico.

Cuadro N° 6: Tipo de inicio de las canciones

	Inicio Crúsico	Inicio Anacrúsico	Inicio Metacrúsico
Cuaderno Primero	N°1, N°6, N°7, N°12, N°14 N°15, N°24, N°32	N°3, N°4, N°8, N°9, N°10, N°11, N°13, N°17, N°20, N°21, N°22, N°23, N°25, N°26, N°27, N°28, N°29, N°30, N°31	
Cuaderno Segundo	N°34, N°52, N°53, N°55, N°56, N°57, N°58	N°33, N°35, N°36, N°38, N°39, N°40, N°41, N°42, N°43, N°45, N°46, N°47, N°49, N°50, N°51, N°54, N°59.	N°48, N°62
Total	15	36	2

El Cuadro N°6 nos permite ver que el mayor número de canciones se concentran en el tipo de inicio anacrúsico, un elemento facilitador que apoya y refuerza las entradas en el canto colectivo, permitiendo cierta libertad a la rítmica en los inicios.

Göhler, valoró este elemento rítmico-melódico en las frases de inicio el cual desarrolló en sus canciones y arreglos, adaptando algunas originales como es el caso de la canción N°43 “Avanzad” de B.A. Weber cuya melodía original “Mit dem Pfeil dem Bogem”, el inicio es crúsico.

**IV. CONFIGURACIÓN DEL *CHILENO EDUCADO*: CONTENIDO DE LETRA Y
MÚSICA DE LOS *CIEN CANTOS ESCOLARES***

En este capítulo desarrollaremos una de las principales temáticas de esta investigación, el develar la configuración del *chileno educado* en los textos escolares de música *Cien Cantos Escolares*. Aquí nos encontraremos con las características que conformaron este sujeto social y que fueron determinadas por la inclusión de música, textos y poesía que comunicaron y entregaron los patrones de comportamiento considerados adecuados y que se requería para el desarrollo económico y social del Estado Nacional.

Versos que incorporados a las aulas escolares por la música vocal-coral, proporcionaron costumbres, conductas, valores, formas rítmico-melódicas, emisión de la voz correspondiente al modelo educacional de la cultura alemana.

1. *Cien Cantos Escolares* letra y poesía, expresión del *volksgeist*

En las letras de las canciones encontraremos la expresión de determinadas formas de valorar lo público, lo privado, las instituciones, la naturaleza como entorno inmediato, el ideal de hombre, la patria, la visión de mundo, la religión y la moral. Lo cual también quedó señalado en ciertos hitos de la historia política legislativa relacionadas con la valorización de la patria²⁰² y el proceso de invención de la nación²⁰³, la propiedad privada²⁰⁴, el orden, la higiene²⁰⁵, la obediencia institucional²⁰⁶ y lo religioso²⁰⁷.

Si bien los textos incluyeron aspectos civilizatorios que perfilaron las canciones en conductas, actitudes y valores necesarios para lograr que la masa

²⁰² La patria es un concepto que se inicia con fuerza y afianza en el período posterior a la Guerra del Pacífico (1879-1884).

²⁰³ Proceso que había sido expuesto como propuesta al Senado en 1821 por Juan Egaña, destacando la importancia de las fiestas cívicas como instancia de formación de la nacionalidad. Zaldívar & Sánchez (2009) *En Cid & San Francisco* p. 109.

²⁰⁴ La propiedad de tierras que establecían las mineras del norte, la industria y la propiedad agrícola hacia 1870 dieron paso a importantes leyes en relación a la propiedad privada de tierras agrícolas. Problema político de relevancia en lo que respecta a la tenencia de la tierra en la colonización del sur, tratado ampliamente en Almonacid (2009).

²⁰⁵ La higiene, el orden y la limpieza se fundamenta en los principios de salud pública que se orientan hacia 1886.

²⁰⁶ La institucionalización de la escuela hacia 1890.

²⁰⁷ La apertura a diferentes credos de base cristianas hacia 1860.

popular saliera de la barbarie²⁰⁸, a esta tendencia se sumaron parámetros que venían de la mano de la pedagogía alemana, determinando que la finalidad de estos textos desde la mirada herbartiana, fuese claramente moralizadora para formar un sujeto disciplinado que tendiera al orden social.

De esta manera los textos fueron adaptados a la entrega de elementos en la formación de actitudes para la valorización del trabajo²⁰⁹, del entorno social-cultural, de lo público y lo privado, lo institucional, la nación y la naturaleza. Soporte para generar la construcción del *chileno educado*, destacando valores y conductas que cubrían la necesidad de civilizar, moralizar y establecer las bases para el estado-nación.

En el imaginario colectivo y en la interacción constante de dos construcciones de sujeto social: lo *popular* y el *volksgeist*, encausó y adjudicó a la cultura alemana como portadores de las actitudes, conductas y valores que se necesitaban en este proceso de educación, esto perfiló el meso contexto y en la mirada institucional fue necesario destacar que la clase intelectual y política se encontraba de acuerdo con el modelo educacional que se estaba implementando. La construcción del *chileno educado*, implicó que fueran incluidos en los *Cien Cantos Escolares* textos y música de destacadas figuras del ámbito social-intelectual chileno de la época, tales como José Victorino Lastarria, José Joaquín Olmedo, Federico Guzmán, Eustaquio 2° Guzmán, José Zapiola, Martínez de la Rosa, José Arnaldo Márquez, Carlos González Ugalde, Carlos Walker Martínez, Eduardo de la Barra, Patricio Garriga.

Las melodías que conformaron el texto *Cien Cantos Escolares*, fueron orientadas como material pedagógico a las escuelas primarias públicas y a las escuelas normales, proceso que se situó en las clases más bajas de la sociedad chilena. De esta manera las escuelas particulares y conventuales pagadas, no formaron parte del proyecto de inclusión de la pedagogía alemana en sus aulas.

²⁰⁸ Sarmiento, citado anteriormente en las cartas a Manuel Montt.

²⁰⁹ El interés por insertar en las escuelas primarias la formación para el trabajo, se puede observar en los folletos publicados en 1888 por Claudio Matte y posteriormente por Martín Schneider. Soto (2000) pp.38-39.

La enseñanza de la música era realizada por profesores particulares contratados por las escuelas o por cada familia en forma independiente del espacio escolar²¹⁰ y la continuación en la formación de estos estudiantes, se congregaba en torno al Instituto Nacional, la Universidad de Chile y la Universidad Católica²¹¹. Estamentos que contaban con sus propios programas de estudio.

La enseñanza de la música en las escuelas públicas, tal como lo señalamos en el capítulo II sección 4.3, logra presencia en las escuelas normales luego de la gestión realizada por José Abelardo Núñez y la reforma de 1893. Este proceso se gestó en 1883 con los profesores alemanes llegados a Santiago y provincias que ejercieron en escuelas públicas a partir de esta fecha, dotación que aumentó a partir de 1885.

En las escuelas públicas y en las escuelas normales, que continuaban siendo espacios educacionales de extracción popular, una gran parte de los educandos y educadores no conocía las melodías ahí tratadas, por lo tanto la relevancia de estas canciones radicó en acomodar los textos a la idiosincrasia chilena, y sobre todo en ser destinados a educar una forma de ser (moral) para luego hacer (trabajo) incluyendo los valores que construirían un chileno educado: es decir, un sujeto de alta moral, con alto sentido y valor del trabajo, valor a la propiedad privada, al aseo e higiene y sobretodo, lograr que el chileno fuese educado en la voluntad, la puntualidad y la disciplina.

El verbo de la reforma alemana era la implantación del sistema concéntrico²¹², la aplicación de métodos racionales y el régimen de la disciplina que manda el profesor el uso de los medios persuasivos para mejorar la moralidad de los alumnos²¹³.

²¹⁰ Hempel, Deichert y Göhler trabajaron como profesores particulares de piano en las familias aristocráticas chilenas.

²¹¹ Fundada el 21 de junio de 1888, por iniciativa del Arzobispo de Santiago Monseñor Mariano Casanova.

²¹² El sistema concéntrico se implementó en 1893, significó agrupar y establecer niveles de enseñanza y la repetición de las materias en niveles de enseñanza. Diferenciar y aumentar disciplinas científicas y artísticas (asignaturas). Todos los alumnos, aprendían a un mismo ritmo y los alumnos aventajados se transformaban en ayudantes. El profesor desarrollaba y elaboraba el material de trabajo, lecciones y tareas que luego desarrollaban los alumnos.

²¹³ González (1913) p.120.

Considerando la influencia de la pedagogía herbartiana, además el carácter científico que traía la pedagogía alemana, en donde las conductas debían ser visibles y medibles, esto sumado a elementos de la psicología experimental, nos lleva a sintetizar la concepción de hombre²¹⁴ del siglo XIX y principios del siglo XX, en ciertas temáticas que se pueden apreciar en las letras de las canciones de los *Cien Cantos Escolares*.

El discurso de los textos elegidos, serán ordenados en tres temáticas o ejes comunes, y analizados en los aspectos de actitud, acción, valores y recompensa. Con ello develaremos que las letras de las canciones tenían como objetivo lograr en escolares y normalistas, formación de criterios, modos de actuar y proceder en situaciones consideradas adecuadas, e imponer formas de cómo se debía ser y lo que se debía hacer.

Además, cada una de las temáticas o ejes, involucran la relación de las letras de los *Cien Cantos Escolares* con elementos de la pedagogía alemana, aspectos contextuales y exigencias de la élite gobernante.

Los ejes considerados son los siguientes:

1. Hombre, cultura y sociedad.
2. Dios, hombre y naturaleza.
3. Hombre y patria

1.1 Hombre, cultura y sociedad

En los textos de los *Cien Cantos Escolares*, se develan actitudes y comportamientos sociales adecuados. Los que se relacionan con las instituciones cívicas, militares, religiosas; aspectos culturales y costumbres de la familia y el hogar.

²¹⁴ La palabra no hace diferencia entre hombre y mujer, incluye ambos. Concepto genérico del siglo XIX y XX.

Iniciaremos este análisis entendiendo los principales símbolos, que formaron parte del ritual socializador de la escuela y los componentes culturales que formaron partes del contexto educacional del siglo XIX, presentes en los *Cien Cantos Escolares*.

1.1.1. La campana y el abecedario, símbolos que marcaron el imaginario de la escuela del 1890.

La campana de las escuelas actuaba como el sonido que sellaba, la acción de salir o entrar a la sala de clases. Su acción establecía el uso del tiempo, incorporaba el reloj, imponiendo ritmos a la mecánica fundamental de la disciplina: “a estudiar” o “a recreo”.

*Ya el estudio va a empezar la campana ya sonó;
El niño debe estudiar porque el tiempo pasa veloz*²¹⁵

*Salgamos, salgamos, concluida es la clase,
La alegre campana nos llama a jugar*²¹⁶.

El símbolo de la campana presente en los textos de las canciones, reforzaba con su sonido, tiempos de trabajo regido por horarios, establecía normas de conductas, tiempos y normas de desplazamiento, una acción sonora que llevaba a una reacción. Con el sonido de la campana y la constante repetición de la acción y conductas que diferenciaban: el espacio de la sala de clases del patio de recreo, el hacer filas y entrar a clases en silencio, se logró la diferenciación de estos entornos, se formalizó la disciplina de la escuela. Reglas y normas que no admitían duda, eran acciones que se debían realizar.

*...a formar, ya sonó la campanilla que nos llama a trabajar;*²¹⁷

Con la campana se grabó en la memoria de sus educandos y educadores no sólo un sonido característico, sino un ritual diario, grupal y socializador. La

²¹⁵ Canción N°2 “Al estudio”

²¹⁶ Canción N°3 “El recreo”

²¹⁷ Canción N°14 “En marcha”

escuela, pasó a ser un espacio destinado al estudio, con normas y trato distinto al que se daba en el hogar, en la familia o comunidad de interacción del escolar.

Junto a la campana, que llamaba y timbraba sonoramente la presencia de la escuela en los pueblos de Chile, reforzando la acción de ir a la escuela a estudiar, aparece el alfabeto.

Fueron las tres primeras letras del alfabeto, las que se dibujaron en los pizarrones. Tres primeras letras que se muestra en la canción N° 6 “A-B-C”, una melodía atribuida a Mozart²¹⁸, ensamblada a dos voces permite cantar el alfabeto. La canción finaliza con una frase en son de premio o recompensa, casi orgullosa: *...¿no ve? Yo sé muy bien el a, b, c.*

Hacia el 1900, junto a la canción “A-B-C” y la aparición de los textos para enseñar a leer, entre ellos, el famoso libro conocido popularmente como el Silabario El Ojo²¹⁹, se sumó la venta y construcción de pizarrones de madera en miniaturas, que en los hogares adornaron las paredes con el abecedario²²⁰, y las tres letras iniciales del alfabeto: ABC, escritas en mayúscula o minúscula, fueron el ícono de la alfabetización en Chile.

1.1.2 La escuela el centro para moralizar, civilizar y educar.

Tal como lo señalan los antecedentes históricos de esta tesis, la escuela fue el centro civilizador y moralizador del pueblo chileno que era conceptualizado por la clase gobernante como lo *popular*, palabra que simbolizó la barbarie en el ambiente escolar. Hacia el año 1890 los principales objetivos de la educación estaban centrados en la formación para el trabajo en cuanto a valores, conductas y actitudes que éste implicaba.

²¹⁸ Melodía tradicional europea, al parecer de origen francés conocida como “Ah vous dirai-je, Maman”. Fue usada por W.A Mozart en sus Variaciones K265 motivo por el cual Bernardo Göhler en los *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Primero, atribuyó esta melodía a Mozart. En inglés se conoce como “Twinkle, twinkle little star”, en alemán como “Morgen kommt der Weihnachtsmann” y como “Der Dorfschulmeister”. Este último texto en alemán incluye al maestro de escuela rural y también al abecedario. Versión más cercana a la que se adaptó en Chile.

²¹⁹ Ver nota 127.

²²⁰ Entrevista a Ernesto Guarda Carrasco, destacado músico y profesor normalista valdiviano. Valdivia, julio 2003.

La escuela fue el espacio necesario para alfabetizar, formar en deberes y preparar a los niños para ser los futuros trabajadores. Un pueblo bien educado, de acuerdo a estos cánones, se transformaría potencialmente en mano de obra alfabetizada y responsable, para realizar los trabajos que ofrecía principalmente el comercio con tiendas establecidas y otros aspectos más complejos que imponía el proceso de industrialización y minería a fines del siglo XIX.

En las canciones se puede apreciar que la finalidad era despertar el interés por el trabajo, valorizarlo y adosarle aspecto de responsabilidad y de superación personal. Son variadas las frases en relación al trabajo, que encontramos en los *Cien Cantos Escolares*.

*El trabajo es la fortuna, el trabajo es el placer, él disipa nuestras penas y alivia en el padecer*²²¹.

*¿Cuántos niños cada día con el sol despertarán? ¿Y con plácida alegría al trabajo correrán?*²²².

El estudiar e ir a la escuela, es un trabajo, pero a la vez es la felicidad que libera, quizás, de la barbarie, y el premio será el mundo civilizado al que el escolar accede.

*El niño trabajador hombre libre al fin será,
Y buen premio a su labor contento recibirá*²²³

Visto desde la élite gobernante, en el espacio de lo *popular*, el trabajo era un medio en función del derroche, el hombre trabajador era un vicioso, sólo se interesaba en el trabajo para poder costear la jarana, ganar bastante dinero en forma rápida, para ir a las fiestas y seguir disfrutando de lo que le daba placer, prefería las rachas de dinero a mantener un trabajo constante y estable. Esto se ve reflejado en las siguientes palabras de Domingo Faustino Sarmiento:

[...] después de las duras tareas diarias a que la necesidad lo condena, lo aguarda en la chingana con los brazos abiertos la sambacueca su amiga: la esperanza de verla lo alienta en su trabajo; y a fin de poder presentarse en

²²¹ Canción N° 52 "La Costurera". Solo II.

²²² Canción N°35 "Dios lo sabe todo".

²²³ Canción N°2 "Al estudio".

la chingana con el bolsillo un poco provisto para festejarla debida y chamuscadamente es que el pobre proletario se desvive y se afana. Si no, no trabajara ¿para qué?²²⁴

Era necesario cambiar las conductas que no aportaban al proceso de industrialización, eliminar el vicio de las fiestas en exceso, el alcohol, celebraciones hasta avanzadas horas de la noche o sencillamente no dormir en celebraciones que se extendían por varios días. Costumbres que impedían cumplir con los horarios de trabajo y sobretodo asistir a trabajar, los trabajos eran abandonados constantemente.

En los cantos son variadas las frases que refuerzan la importancia dada al trabajo y las recompensas que éste trae consigo, un intento por lograr la valorización de la acción de trabajar.

El trabajo proporcionaba honra, era una virtud, así se muestra en la canción N°17 “El sombrero”. Se puede apreciar la intención de elevar al trabajo al espacio de la virtud, transformándolo en un bien por el cual no era necesario recibir mucho dinero. En esta canción la frase: *Atiendo el trabajo*, alude a la constancia, a la responsabilidad. *Jamás me lamento*, actitud de resignación a realizar un determinado oficio y a quedar contento con el dinero que se recibe.

*Entrad caballeros dignaos entrar,
Sombreros baratos quien quiere comprar,
La la la la la
Fresquitos, livianos, si hay fuerte calor,
También que detienen del frío el rigor,
La la la la la
Yo cambio las formas, las alas y copa,
Rehago un sombrero a muy poca costa
La la la la la
Atiendo el trabajo, jamás me lamento,
Con poca ganancia me quedo contento,
La la la la la*

Una de las canciones emblemática en este aspecto es la canción N°18. En el contenido de sus textos incluye conceptos e imágenes que fundamentan las

²²⁴ Salinas (2008) *En* Sagredo & Gazmuri p.101.

conductas y actitudes que el hombre debía tener para ser un buen trabajador: justo, honrado y sin vicios. A su vez de esta forma, se refuerza y constituye al trabajo en un valor, en una virtud y se dignifica al hombre trabajador como dice la canción N°18: *tiene paz en la conciencia*. El trabajo tiene adosadas las virtudes como la responsabilidad, la honestidad, el cumplimiento, valorándose por antonomasia al hombre trabajador.

El siguiente esquema muestra los versos de la canción N°18, relacionados con los componentes valores, recompensa y actitud.

Canción N° 18 “El Consejo”. Letra y música de Eustaquio 2° Guzmán

*El hombre justo i honrado,
Trabajador y sin vicios,*



Valores

*Tiene paz en la conciencia
Y dinero en el bolsillo,*



Recompensa

*Va a la cama cuando
Van las gallinas a su nido
Y saluda antes que todos
Al lucero matutino*



Actitud

En esta canción también están presentes las referencias a la importancia de acostarse temprano y levantarse con la salida del sol.

...Saluda antes que todos al lucero matutino.

...Va a la cama cuando van las gallinas a su nido.

La frase *acostarse con las gallinas*, hace alusión a acostarse temprano y está presente hasta nuestros días en el consciente colectivo.

Civilizar, modernizar y educar para el trabajo, es un discurso que fue adquiriendo importancia en el ámbito de la escuela, lo que sumado al advenimiento y supremacía de la ciencia, pasó a ser algo bien visto en los espacios escolares. De este modo para los profesores formar para el trabajo o enseñar algún oficio, se constituyó en una auto-exigencia para incrementar sus conocimientos en materias como geometría, dibujos contabilidad y otras.

Esta auto exigencia de los profesores comenzó a ser visualizado por los visitantes de las escuelas, quienes observaron que sus profesores realizaban esta labor de educar para el trabajo, aunque estuviese fuera de sus competencias²²⁵.

1.1.3 El uso del tiempo libre, el ocio, entrar y salir de clases y los recreos.

El uso del tiempo libre en el espacio de lo popular, difería de la mirada hegemónica. En el espacio de lo popular, después de destinar varios días a las fiestas, era común el desgano que se producía posterior a las celebraciones y el descanso se relacionaba con “no hacer nada”. Para la élite el “no hacer nada” era ocio asociado a no trabajar. En el ocio, visualizado y plasmado en el descanso excesivo, no se producía trabajo, por lo tanto el ocio era “pérdida de tiempo”.

En los cánones de lo adecuado, fue necesario que el descanso se entendiera como un premio o recompensa, y de esta manera los niños y niñas que asistían a las escuelas dieran importancia al buen uso del tiempo. Para ello, fue necesario marcar la diferencia entre los tiempos de ocio, entendido como los descansos que otorgaban los recreos, y los tiempos de estudio, entendidos como momentos para trabajar y laborar. Conductas y acciones, que se sumaban al ritual diario de la escuela, como mantener el orden establecido por las filas o hileras y la definición de los tiempos de desplazamiento desde la sala a los lugares de recreo. Marcados por el tañido de la campana, el reloj de las escuelas del siglo XIX.

²²⁵ “Un joven de buenas costumbres que sepa leer i escribir i que conozca la contabilidad, una vez fuera de las escuelas elementales ganar la vida con facilidad”. Relato de un visitador, que mostraba que los preceptores realizaban el esfuerzo de enseñar contabilidad, aunque el programa no lo exigía. Egaña (1994) p. 61.

Estos cánones los podemos observar en la canción N°14 “En marcha”, un título que evoca la acción militar de marchar.

*Listo, listo compañeros bien en orden a formar,
Ya sonó la campanilla que nos llama a trabajar;
Tras un rato de descanso al volver a la labor,
Emprendemos la tarea con más brío y nuevo ardor,
Listo, listo compañeros, bien en orden a formar,
Ya sonó la campanilla que nos llama a trabajar.*

La canción N°3 “El recreo”, destinada a la primaria, enseña a valorar los momentos de juego y de estudio una vez más relacionado como trabajo. Pero en esta canción, además, se entregan los criterios para diferenciar cuándo el exceso de juego se transforma en ocio, dando a entender que lo divertido, expresado en la dulzura del juego, sólo evita el deseo de trabajar, el estudiante siempre se cansa de trabajar, sólo quiere seguir jugando.

*Salgamos, salgamos, concluida es la clase,
La alegre campana nos llama a jugar.
Muy grato es el juego después del trabajo
Nos gusta el descanso en él encontrar.*

Valores

*Ignora del juego la pura dulzura
aquel que en el ocio le gusta vivir
El cambia de goces más siempre se cansa
I nunca haya nada que le haga sentir.*

Actitud-Criterio

*La mano oprimiendo, dancemos, cantemos
Que al vernos se alegran los santos de Dios
Más sea la alegría modesta y suave,
I a nadie causemos tristeza o dolor.*

Recompensa

Estribillo: *Salgamos, salgamos, concluida es la clase,
La alegre campana nos llama a jugar*²²⁶.

En el Cuaderno Segundo, correspondiente a la escuela normal, se encuentra la canción N°37 “El recreo”, con el mismo nombre que en el Cuaderno

²²⁶ Canción N°3 “El Recreo”. Música de Dolzan. Texto no especifica autor, podría corresponder a una adaptación de Bernardo Göhler.

Primero de la escuela primaria. Esta canción más corta que la de la primaria, entrega un mensaje más claro y preciso en relación al uso del recreo. El premio o recompensa, está puesto en la actitud positiva y emocional, que entrega el recreo premiando la virtud: del estudio y del trabajo, aunque no se especifica en los dos versos que inician la canción, quizás respondiendo a la virtud como fin herbartiano.

En los cuatro versos con los que finaliza la canción, la recompensa está positivamente presentada, como momento de esparcimiento y de gozo en diferentes muestras y acciones de juego no especificadas:

*Es un paseo, un buen recreo
Cuando es el premio de la virtud*

*Con alma pura y la frescura
Del prado ameno voy a gozar:
Juegos, carreras, de mil maneras
Un bello rato voy a pasar*

Ambas ideas están en contraste y oposición, a los versos presentados, prácticamente como castigo y que dicen relación con el ocio:

*Pero el ocio siempre es vicioso
Y el ocio pierde la juventud
El ocio pierde la juventud*

Otro aspecto es la relación de la tarde y la noche con el descanso, es un acto que se refuerza por la naturaleza de la oscuridad nocturna. Sólo hay descanso merecido, si es que se ha trabajado arduamente durante el día. En estos versos, de la canción N°25 “La noche” se presenta una asociación del trabajo con el día, lo cual nos conduce a que la noche es para descansar:

*Todo al sueño me convida, todo a descansar feliz,
Reparando así las fuerzas que en el día consumí,
que en el día consumí.*

Otras frases, aunque no están contenidas en los cantos quedaron en el inconsciente colectivo popular. “*Al que madruga Dios le ayuda*”²²⁷, planteando a Dios como un ser que premia al que trabaja y la frase famosa hacia el 1900 “*El tiempo es oro*” premisa de Benjamín Franklin²²⁸, que otorga gran valor al uso del tiempo, en logros orientados hacia el trabajo y las ganancias pecuniarias, el provecho del capital en relación al buen uso del tiempo y los intereses económicos de la época.

Este buen uso del tiempo, se entiende como el juego y momento de compartir en la escuela, un espacio permitido para el ocio, medido y mediado por Dios, la escuela, el profesor, la campana y luego por la propia conciencia, la voluntad.

Canción N°5 “La niña contenta”.

*En este dulce asilo.
¡Oh que feliz me siento!
Todo es placer contento,
Si empiezo a trabajar*

Ir a la escuela es jugar con otro juego, distinto de aquel que se da en la calle, en la comunidad, en la familia o en el barrio. El estudio como juego, sólo se da en la escuela.

*La niña humilde y dócil.
Cuando aprender anhela
Dice alegre en la escuela
Mi juego es estudiar*²²⁹

Distinto es el concepto de juego al que refieren los textos de Olmedo, los cuales podrían estar relacionado con el juego de azar, esparcimiento y apuesta, considerado un gran tema de discusión para las autoridades de la época quienes realizaban todo tipo de esfuerzo para lograr extinguir las costumbres del juego de azar de distinta índole, entre los cuales se destacaba uno aceptado socialmente

²²⁷ Referencia al libro *La Ética Protestante* de Max Weber, que explica el nacimiento del capitalismo a partir del calvinismo, caracterizado por su rigurosidad conductual y disciplina, manifestada en comportamientos racionalmente reglamentados. Bendix (1970) pp.74-75.

²²⁸ Bendix (1970) p.75.

²²⁹ Canción N°5 “La niña contenta”.

como es el caso de la Lotería de la Sociedad de beneficencia de Señoras²³⁰. En los versos de la canción N°40 “El alfabeto”, se puede apreciar la relación con el juego de azar en el verso correspondiente a la letra “J”. Conducta formativa con objetivos orientados a los jóvenes de la escuela normal.

*Juego es una diversión,
Honesto si es moderada,
Pero si es inmoderada,
Causa nuestra perdición*²³¹

1.1.4 Deberes de la escuela: la higiene, la limpieza, la obediencia y el respeto.

Con la expansión de la escuela primaria a lo largo del territorio nacional, el Estado asume institucionalmente su calidad de Estado Docente, formando ciudadanos útiles a la nación, educados para asumir e impulsar el progreso y la industria. Con ello también asume los graves problemas de las costumbres laborales y de vida que se daban en la pobreza, las que aumentaban la pauperización de los sectores marginales.

Conocido como la “cuestión social”²³², llevó a que el poder político, la iglesia y el estado asumieran políticas para mejorar la salud y la higiene. En 1883 el Estado Docente asume la prevención de enfermedades a través de las escuelas, fomentando la limpieza, el aseo personal y de las habitaciones, conocimiento del cuerpo humano, la alimentación y todos aquellos aspectos que incentivarán el cuidado de la salud y la higienización.

Para las escuelas esto significó que además de la formación en actitudes, hábitos, disciplina y costumbres, debió acercarse a los postulados de la higiene y

²³⁰ Amunátegui, M. L & Amunátegui, G (1856) pp. 367-368

²³¹ Canción N°40 “El alfabeto” de J.J. Olmedo.

²³² La incipiente industrialización, el aumento de trabajadores y obreros, la migración del campo a la ciudad de familias completas, inclusive niños, los llevaba a concentrarse en la periferia alejados de los centros urbanos, viviendo en miserables condiciones. Otros asumían la mendicidad y el trabajo esporádico, viviendo en los cerros y matorrales condiciones que aumentaban las enfermedades y la insalubridad.

la urbanidad, mejorando las condiciones de salud y evitando situaciones de contagio de enfermedades que se daban en las aulas escolares²³³.

Desde la canción N°1 de los textos *Cien Cantos Escolares*, se están planteando deberes orientados al desarrollo del alumno como persona, a sus relaciones en el hogar, en la escuela y en el espacio cívico. La escuela es un espacio de formación para el trabajo, el trabajo engrandece y la presentación personal es parte importante en este proceso. Por lo que resulta más fácil el acceso al mundo del trabajo para aquellos que se presentan limpios y aseados.

En la canción N°1: “Deberes del niño”, se muestra en forma muy concreta, con frases en son de mandato: la importancia de la presentación personal, el aseo del cuerpo, la higiene personal y la limpieza en la vestimenta del escolar. Los deberes de la limpieza, alternan con la puesta en valor de la confianza, el respeto y la humildad. Éstos últimos más abstractos para la enseñanza y el aprendizaje de niños más pequeños en las escuelas primarias, puesto que ante cada valor existe una actitud relacionada, de tal manera que la obediencia significa acatar las órdenes y deseos de un adulto, de un ser superior. La obediencia trae consigo la humildad, el humillarse ante este ser superior, que se presenta en las canciones la mayoría de las veces desplegado en la conciencia de un ser omnipresente, ese Dios, que no se puede ver, pero sin embargo está presente en todos los espacios y momentos. Dios, es la figura ante la cual debe arrodillarse, empequeñecerse, adorar, obedecer.

Junto a Dios están las figuras de la madre presentada con más ternura y amor que la imagen del padre, al cual se debe: *Humilde besar la amada mano,.... del que te da de vivir*, una actitud que exige un gesto, una actitud²³⁴.

La canción se inicia con el abrazo de un amigo, la persona a quien se confía la enseñanza, es decir estamos frente a la figura del profesor²³⁵. La

²³³ El perfeccionamiento de médicos chileno en Alemania entre 1886 y 1889 y luego en 1890 el ingreso de médicos alemanes, elevaron el nivel científico de la medicina, se crearon hospitales y se contrataron profesores alemanes para la escuela de medicina de la Universidad de Chile. Ver en Sociedad Científica Alemana(1910) pp.309-315.

²³⁴ El que te da de vivir y de comer, es una alocución muy usada para referirse a la figura del patrón.

canción finaliza con la recompensa de la madre que acoge y acaricia en reciprocidad a las actitudes y valores correspondientes.

En el cuadro siguiente se ilustran las ideas anteriores, para ser visualizadas en el texto:

*Dame un abrazo que soy tu amigo
I ven conmigo te enseñaré.*

Valor: Confianza

*Al levantarte a Dios te humillas,
I de rodillas le adorarás*

Valor: Respeto

*Toma tu ropa bien limpia y aseada,
Que siempre agrada limpio vestir.
Lava tus manos, tu cara y cuello,
Peina el cabello que de lucir.*

Conducta, actitud

*Humilde besa la amada mano
del que en humano te da el vivir;*

Valor: Humildad

*I de la madre que te acaricia,
I con delicia mira en ti.*

Recompensa

Dar la mano y compartir la merienda, significaba que se debían tener las manos limpias para compartir con otro compañero. Si se comparte el alimento o merienda no sólo es un acto de amistad, fraternidad, también en un acto de higiene considerada y entendida por los alumnos del 1888, fecha de edición de los *Cien Cantos Escolares*.

Canción N° 12 “Mi hermano”, música de Reinecke, texto adaptado por Göhler.

*Vente conmigo mi buen hermano,
Dame tu mano te llevaré
Nuestra merienda nos partiremos
Y jugaremos juntos después
Vente conmigo mi buen hermano,
Dame tu mano te llevaré.*

²³⁵ Para el 1888 fecha de la primera edición de las canciones, las personas encargadas de la enseñanza eran los profesores, se había eliminado paulatinamente la figura del escolero, persona que con escaso conocimientos realizaba la labor de las clases.

1.1.5 Respeto a la propiedad privada.

Expresar en los textos el sentido de propiedad, lo que me pertenece y no me pertenece, lo que es mío y lo que es de otro, Actitud ante lo familiar y lo cívico, ante lo público y lo privado. Las diferencias y referencias puestas por cercos, vallas, murallas, es la imagen y necesidad de establecer un sentido de división entre lo que tengo y lo que no tengo.

Imagen de alguna manera ya puesta en los logros obtenidos a través del trabajo. Forma parte de la intención por lograr este nuevo sujeto social: el chileno educado respetuoso de la propiedad privada, lo podemos observar en los cantos a través de la canción N° 4 “La tentación” Textos de J.A Márquez. Canción tradicional alemana arreglada por Göhler, hoy actualmente es cantada en el repertorio coral escolar, como canción de navidad “Los niños de Holanda”.

*¡Que linda la rama la fruta se ve!
Si lanzo una piedra tendrá que caer.
No es mío este huerto, no es mío lo sé
mas yo de esa fruta quisiera comer*



Actitud -criterio

*Mi padre está lejos mamá no me ve,
Ni aquí hay otros niños; ¿Quién lo ha de saber?
Más no, no me atrevo: yo no sé por qué,
Parece que siempre sus ojos me ven.*



Conductas,
Actitudes

*Papá no querría besarme otra vez
Mamá lloraría de pena también;
Mis buenos maestros, dirían tal vez
¡Qué niño tan malo, no jueguen con él!*



Valor: cívico-
familia

*No quiero, no quiero, yo nunca he de hacer,
Sino lo que haría si todos me ven;
Llegando a mi casa caricias tendré
I abrazos, i besos i frutas también*



Recompensa

En esta canción, la actitud de no robar se establece como el criterio que el escolar debe asumir frente a la situación de apropiarse de algo que no le

pertenece. Los elementos que otorgan valor a esta actitud, aunque no están presentes en la situación que enfrenta el escolar, son la figura del padre, la madre, los maestros y de los otros niños, que son sus iguales. Además de la mirada de un ser omnipresente que actúa como consciencia divina. Este criterio, finalmente se traduce en no realizar la acción de robar que tenía posiblemente concebida.

La buena acción, conducta adecuada y positiva en la formación del escolar, tiene por recompensa el afecto de la familia y el soporte que ésta otorga en lo económico, puesto que también posee frutas, por lo tanto, no es necesario robar.

La canción N°4 “La tentación”, al igual que la canción N° 9 “El Zorro”, enseñan el respeto a la propiedad privada.

“El zorro” es una canción infantil tradicional alemana, el texto fue adaptado considerando los elementos del lenguaje con las siguientes diferencias, en relación al texto en alemán: a la tenencia de un gallo, en vez de un ganso, y el dueño del gallo en vez del cazador. También, en la versión de los *Cien Cantos Escolares* se enfatiza el significado que tiene el gallo para el dueño del ave y la pertenencia del ave a su dueño, quien finalmente asume tender una trampa al ladrón del gallo representado en el zorro, o bien matarlo con su fusil.

El texto en alemán, al ser una canción infantil muestra la muerte del zorro como posibilidad a cargo de un cazador, poniendo énfasis en el sentido natural del zorro a robar un ganso, ave que no corresponde a su dieta, puesto que es mucho más grande que otro animal más cercano a su natural alimentación. Por ejemplo un ratón, alimento sugerido al final el texto en alemán.

Con estas diferencias, al analizar el texto adaptado por Bernardo Göhler podríamos considerar la palabra “zorro” aplicada en un plano connotativo del término, puesto que no se refiere al animal, (mamífero de gruesa cola) sino a la descripción metafórica del hombre astuto y ladrón, amenazado por el fusil del dueño a quien quiere robar.

*Tú me has robado zorro, mi gallo más gentil.
Mi gallo más gentil
Me lo devuelves pronto, o guarda a mi fusil,
Me lo devuelve pronto, o guarda a mi fusil.*

*Yo amé su hermosa pluma, lo viendo al sol brillar
Lo viendo al sol brillar,
Rey era él de la gente que habita en el corral
Rey era él de la gente que habita en el corral*

*Amé su roja cresta, su cuello de satín
Su cuello de satín
Su voz que en la mañana, sonaba cual clarín
Su voz que en la mañana, sonaba cual clarín*

*Me vuelve pronto zorro, mi gallo encantador
mi gallo encantador,
o tenderé la trampa y allí caerás ladrón
o tenderé la trampa y allí caerás ladrón*

1.1.6. Sacralización de la escuela: el respeto, el estudio, las pruebas y la valoración de la ciencia.

La escuela, para el 1888 se ubicaba en un espacio de alto valor social, adquiriendo fuerza a través de los rituales sociales y culturales que esta implicaba, convirtiéndose hacia el 1900, en la gran organización socializadora del Estado Nacional.

En la escuela se logró la construcción de un espacio social específico, donde las normas, el vestuario, la presentación personal, las actitudes y comportamientos, debían estar acordes con este espacio, diferenciándose en sus rituales diarios, de otros espacios sociales como la familia, la comunidad, el barrio, la calle. Perfeccionó un ritual de disciplina colectiva y homogeneización del comportamiento de los escolares en el espacio social escolar, a través de reglas y normas, reforzadas en las salas de clases por el profesor.

En ella estaban presentes, además los intereses de la clase gobernante: civilizar, chilenizar, modernizar, interactuando éstos sobre la base de un sistema

educacional construido en el método científico-pedagógico de J.F.Herbart, cuyo máximo ideal de superación era la voluntad y la moral, aspiración puesta en práctica, a través de la formación dada en las escuelas normales y legitimada en las escuelas primarias públicas de la educación chilena. Interés y apoyo dado a las escuelas, desde la clase gobernante y la elite intelectual, que se relacionaba con la germanización que vivía la ciencia, la educación, los sistemas de salud y militares de Chile hacia el 1900.

Debido a la colonización alemana, para el 1880 las referencias construidas, visibles y cercanas, estaban puestas en lo alemán, un pueblo que representaba para la clase gobernante: al hombre trabajador, madrugador, constante, ordenado y poseedor de valores como la honestidad, la responsabilidad, la puntualidad Actitudes y valores que se necesitaban para el desarrollo de la máxima aspiración herbartiana: la voluntad; ideal pedagógico-científico, que se había puesto en práctica en la educación chilena.

Las acciones y conductas presentes en los *Cien Cantos Escolares*, valoraron el orden y las filas de ordenamiento, hileras en las que implicaba reconocer a otro que está antes y después, respetando el turno del compañero y haciendo respetar el propio. Los textos recalcaron el buen trato entre pares y hacia el profesor, sin moverse hasta lograr la quietud del silencio, para escuchar al profesor.

La breve canción N°8 “El orden”, escrita por Bernardo Göhler, es una de las pocas canciones en los *Cien Cantos Escolares* que se refieren al momento de las pruebas. Es un llamado de atención que refuerza y valora la quietud y el orden antes de la prueba. Si no están presentes estas conductas, la acción de la prueba no se puede dar. Los textos pudieran entenderse también, como un castigo a quienes no se quedasen quietos.

*En orden en fila, ninguno se mueva;
Sin orden la prueba no se puede hacer
En prima, en segunda cada uno esté atento
Libre al movimiento del brazo y del pie.*

La escuela en un *dulce asilo ¡oh qué feliz me siento!* expresa la canción N°5, y la canción N°15, muestra a la escuela como *el templo de la felicidad*. Ambas canciones reafirman la importancia del principal soporte institucional de la educación en Chile, la escuela. Un lugar en donde se escuchan *saludables reglas de moralidad*, entregadas por los profesores, los cuales deben ser queridos y respetados ²³⁶ la infelicidad será parte de quien no asiste a la escuela. La escuela santifica el deber, por lo tanto puede mandar y exigir. Así se presenta en la canción N°15 “Al entrar en la escuela”, canción escrita por Bernardo Göhler.

*Vamos a la escuela vamos sin tardar
Que la escuela es el templo de la felicidad*

Conducta

*Si alguno a la escuela no quiere venir
Falta a sus deberes y será infeliz*

Castigo -recompensa

*A la escuela que ya es hora sin demora
Vamos pues nos lo exige, nos lo manda
La voz santa del deber.*

Valorización-Sacralización

*De lo profesores vamos a escuchar
Saludables reglas de moralidad
Ellos cariñosos labran nuestro bien
El que no los quiere un ingrato es*

Actitudes valorativas

*A la escuela que ya es hora sin demora
Vamos pues nos lo exige, nos lo manda
La voz santa del deber.*

Sacralización de la escuela

La canción N° 33 “Canto de las Escuelas”, es una emblemática poesía escrita por José Victorino Lastarria publicada en el diario *La Libertad Electoral* el 22 de septiembre de 1887, poema criticado en el libro de Fuenzalida Grandón, por lo afectado de sus rimas, quien además agrega: *fue escrito con el objeto que se pusiera en música con compás de marcha* ²³⁷. Intención que se concretó en el año 1888 en los *Cien Cantos Escolares*, la canción fue musicalizada por Bernardo Göhler.

²³⁶ La civilización y moralización de las costumbres llegó a ser tanto o más importante que los aprendizajes instrumentales de los alumnos. Egaña & Monsalve (2008) *En* Sagredo & Gazmuri. p.136.

²³⁷ Fuenzalida (1893) pp. 403-404.

Esta canción inicia el Cuaderno Segundo correspondiente a las escuelas normales, adquiriendo el sentido de Himno en esta institución²³⁸. En ella se refleja la importancia dada a la educación primaria y al ser incluida en el cuaderno segundo, se está legitimando a los futuros preceptores de escuelas primarias, formados en las Escuelas Normales de Chile.

*La escuela primaria es el resplandor
De aurora que anuncia el triunfo del sol
La escuela primaria es el resplandor
Que alumbra la senda de la ilustración*

*Dad paso a la escuela, vosotros que estáis
¡Reinando en el mundo y en la Sociedad!*

*Dad paso a la escuela que lleva el pendón de luz
Y que augura el triunfo de Dios
Dad paso a los niños que un día abrazó,
Llamándolos hijos el Gran Salvador.*

Estos versos fueron una parte de los que posteriormente se publicaron en el libro *Cien Cantos Escolares*. En una versión bastante más nutrida de rimas y versos. Destacaremos aquellos en que se ensalza y engrandece la ciencia, gran apuesta en la educación del siglo XIX.

La pedagogía y didáctica herbartiana, el desarrollo de la ciencia y el método científico –positivista, dio soporte a las escuelas como espacio de inclusión de conocimientos que eran exclusividad de las aulas escolares, distanciándola de otros espacios sociales que interactuaban con ella como la familia y la comunidad.

*Para ir por la vía que llevan al cenit
De luz y de ciencia: lleguemos al fin!
Mirad que nosotros venimos en pos
La luz reclamando de ciencia y honor.*

La importancia otorgada a la formación escolar primaria, en el período al que corresponden los *Cien Cantos Escolares*, permiten que la escuela se eleve por sobre otras organizaciones sociales del pueblo y la comunidad, se sacraliza la escuela y con ella, la ciencia y el conocimiento.

²³⁸ Uribe (2008) pp. 121-147. Propone a los himnos escolares como importante fuente de información, que devela los referentes e ideales en la construcción de imaginario social en el siglo XIX.

*El pueblo que sabe al niño ilustrar
Es pueblo que vive, es pueblo inmortal.
Sin ciencia perece el hombre en su afán,
La oscura ignorancia es vicio letal*

La canción finaliza con unos versos, que a simple vista podrían resultar rebuscados y con un excesivo jolgorio para motivar y fundamentar este espacio social del saber, pero también está develando la visión de un representante de la intelectualidad, que reconoce en sus versos un concepto de chileno: ignorante, vicioso y estúpido.

*¡Arriba chilenos! ¡Más luz y saber!
¡Venced la ignorancia, el vicio venced!
¡Salvad a los niños de la estupidez!
¡Poned en su mente las luces del bien!*

1. 2. Dios, hombre y naturaleza.

La ley Orgánica de 1860, autorizaba a los párrocos para fiscalizar la enseñanza religiosa en las escuelas. Con ello, se reconocía a la Iglesia Católica como garante moral y religiosa en este período histórico de Chile. Supervisión que ya en el 1849 había sido calificada como atentatoria para la moralidad pública, para las colonias y los extranjeros²³⁹.

La influencia de la Union Church²⁴⁰, de los inmigrantes alemanes quienes inculcaban la religión luterana²⁴¹ y la inclusión de profesores alemanes en las escuelas públicas con distintos credos, dieron paso a la diversidad religiosa. En

²³⁹ Egaña (2000) pp.46-47, p.53.

²⁴⁰ Fundada en 1847 por los protestantes escoceses de habla inglesa y cuño calvinista, liderados por el pastor congregacionista, Dr. David Trumbull. Posteriormente en 1854 inician la construcción del templo de la Union Church y en 1857 fundan su propio colegio en Valparaíso: La Escuela de Artesanos, hoy Colegio MacKay.

²⁴¹ Dentro de los inmigrantes alemanes, había católicos y luteranos. Las escuelas alemanas atendían a los hijos de alemanes y tenían como principal objetivo mantener el idioma y el espíritu alemán.

la reforma del artículo 5° de la Constitución con la ley interpretativa de dicho artículo se permitió la tolerancia religiosa en 1865²⁴².

Para el período de los *Cien Cantos Escolares*, 1888 las diversas tendencias cristianas, protestantes, luteranos, ortodoxa y católica, estaban presentes en Chile, sumado al advenimiento de la ciencia y los tintes que entregaba el idealismo alemán, pueden verse reflejados en algunos textos de los *Cien Cantos Escolares*.

Iniciaremos esta propuesta, con el canto N°10 “Al Acostarse”, para la escuela primaria, el cual cumple la función de una oración nocturna.

*Tú el padre de las almas tú el santo Jehová,
Ayúdame a ser buena para poderte amar.*

Podemos apreciar que en el texto de la canción N°10 se menciona a Jehová, nombre de Dios para las iglesias protestantes, luego en el Cuaderno Segundo se incluyen dos canciones que forman parte de la tradicional oración de la iglesia católica “Dios te salve, María” y “Santa María”, canción N° 55 y canción N° 56 respectivamente.

En la canción N°34 “Buenos Seamos” de Martínez de la Rosa, música de Bernardo Göhler, se nos acerca a una imagen de Dios que representa el espacio de lo religioso, de la divinidad, pero no tiene una religión específica.

*Al sueño nunca me entregaré
Nunca la aurora veré nacer,
Sin bendecirte Dios de Israel.*

Con estas palabras se muestra una imagen de *Dios de Israel* que podría obedecer al cristianismo católico, evangélico o luterano. En esta canción, Dios es el mediador moral, su omnipresencia es la consciencia que guía, protege y castiga. También está presente la bondad del creador el hacedor del cielo, la tierra.

*A Dios piadoso debí el nacer,
El me dio padres para mi bien,
Me da alimento templa mi sed
Me da alimento templa mi sed
Buenos seamos que Dios nos ve,*

²⁴² Serrano (2008) En Sagredo & Gazmuri p. 141.

*Dios hizo el cielo con su poder,
Hizo la tierra y el mar también;
Las estrellas brillan por él...*

Pero, también es un Dios punitivo, dejando esta idea en la repetición de:
Buenos seamos que Dios nos ve, Buenos seamos que Dios nos ve.

La canción N°35 “Dios lo sabe todo”, cuya melodía corresponde a la canción popular alemana “Weißt du wieviel sternlein stehen?” (¿Sabes cuánta estrellas hay?), y el texto en español a una traducción de J.A.Márquez, nos presenta en el título de la canción un Dios amenazante que lo sabe todo, y luego el desarrollo del texto muestra a un Dios presente en la naturaleza, el Dios creador y piadoso, destacando con repeticiones *Nunca alguno faltará, nunca alguno faltará*, refiriéndose a los elementos de la naturaleza siempre presentes junto al hombre.

*En el alto firmamento ¿Cuántos astros lucirán?
En las aguas cristalinas ¿Cuántos peces jugarán?
A las luces matutinas ¿Cuántas aves cantarán?*

Nuestro Dios es su tutela; su piedad por todos vela;

En el momento en que aparecen estos libros, la educación en Chile iniciaba al período de consolidación del Estado Docente, fundamentado en la creación de nuevas instituciones destinadas a la enseñanza, escuelas, formación de profesores, inspectores y supervisores de enseñanza, sobre la base del modelo alemán sustentado en la formación naturalista científica herbartiana y la visión de Dios y naturaleza, fundamentada en la filosofía de Johann Fichte, Friedrich Schelling la naturaleza como un Yo²⁴³. Y en Herder que ve una naturaleza creadora libre e independiente, eludiendo el mecanicismo de la filosofía espinosista²⁴⁴.

²⁴³ Herder (2002) pp. 25-26.

²⁴⁴ Todo está determinado por leyes. La naturaleza Naturada de las cosas y los pensamientos son finitos, mientras que Dios-Naturaleza es infinito (Deus sirve Natura) Herder (2000) pp.22-23.

Dios es el conjunto de las fuerzas creadoras, vitales, que se expresan en la naturaleza de un modo ordenado y tiene su punto culminante en el hombre²⁴⁵.

Plasmados estos basamentos filosóficos del idealismo alemán, en el respeto a la naturaleza, en su relación Dios–naturaleza, Dios - universo, Dios-naturaleza-hombre, podemos acercarnos a los cantos, considerando que uno de los principales acomodos a la idiosincrasia chilena, fue el hecho que los textos usados en las canciones escolares, incluyeron elementos de la fauna, de la flora y del paisaje chileno: colibríes, zorzales, zorros, Cordillera de los Andes, el mar, naranjales, jazmines, rosas y azahares, transformándose en el paisaje del idealismo alemán, a través de los profesores presentes en las escuelas públicas de Chile. Es así como en los elementos propios de la naturaleza chilena interactuaron permeados por el idealismo alemán presente en los *Cien Cantos Escolares*, fueron moldeando actitudes, criterios de respeto a los demás, planteado en el ideal de hermandad, fraternidad, y libertad en un ideal estético de la naturaleza²⁴⁶. En la siguiente canción están presentes estos valores.

Canción N° 23. “La avecilla” Mozart

*Vuela avecilla, vuela y a mí teme llegar,
Que si mi red te alcanza, ¡ay! Triste morirás;
Más no ven que a los cielos ofende la crueldad
Y Dios con duras penas castiga la maldad.
El Dios que me ha creado te quiso a ti crear,
Y te sustenta y ama con un cariño igual;
Seamos bondadosos, perezca la maldad,
Que al niño amable y bueno, Dios le bendecirá.*

Amar la naturaleza, la tierra que te vio nacer, la tierra de tus padres y abuelos, un paisaje presente en la naturaleza creada por Dios para los hombres de este territorio. Elementos que también contribuyeron a formar un sentido de

²⁴⁵ Baruch Spinoza ver en Ferrater-Mora (1972) Además plantea: La idea de libertad del hombre, es sólo el desconocimiento de las causas de sus acciones. Naturaleza Naturada es un modo finito, determinado por las acciones y la razón.

²⁴⁶ Idealismo de Friedrig Schiller. Cuyos tópicos fundamentales fueron la hermandad y la bondad. Sus poesías, junto a versículos bíblicos y cantos religiosos, formaron parte de la enseñanza y constitución de la moral alemana. Millar (2000).

nación, reforzado por los naturalistas, científicos²⁴⁷ y artistas de la pintura²⁴⁸ alemanes del siglo XIX en Chile.

La canción N° 11 “El Sol”, es la melodía tradicional alemana “Muß i denn” adaptada al español por Bernardo Göhler. Los textos de esta canción incluyen al mar como elemento del paisaje y la Cordillera de los Andes.

*Es el sol, es el sol, es el lindo sol,
lindo sol, cuyo rayo me llamó
Es el sol, es el sol, es el lindo sol,
lindo sol, que la vida despertó.*

*La mañana nos dio el sol,
que el reino del mundo es.
Es el sol, es el sol, es el lindo sol,
lindo sol, que la vida despertó*

*Es el mar, es el mar, es el vasto mar,
Vasto mar que de rayos relució
Es el sol, es el sol, es el lindo sol,
Lindo sol que los Andes encendió.*

*Que las flores y los árboles
Colmó con júbilo
Es el sol, es el sol, es el lindo sol,
lindo sol, que la vida despertó.*

En esta temática se encuentra el mayor grupo de canciones tradicionales alemanas, otras creadas por Göhler y músicos formados en Alemania²⁴⁹. Varios de los textos de este grupo de canciones no registran autoría, los cuales corresponderían a músicas con adaptaciones de textos en español, que habrían sido realizadas por Bernardo Göhler, con la revisión de José Abelardo Núñez.

²⁴⁷ Rodolfo Philippi, Francisco Fonck, Frederic Albert. La influencia anterior de Alexander von Humboldt, el inglés Charles Darwin y en 1830 el francés Claudio Gay.

²⁴⁸ Mauricio Rugendas.

²⁴⁹ En el Cuaderno Primero, entendiéndose que estaba destinado a las escuelas primarias, incluye varias canciones en donde se tocan estos temas. Canción N° 11 “El sol”, N°16 “A una Mariposa”, N°20 “La tarde”, N°21 “El Naranjal”, N°27 “Las primeras Flores”, N°23 “La avecilla”, N°24 “La Camelia”, N°25 “La noche”, N°26 “Las Rosas Gemelas” N°27 “El Azahar”.

Otro aspecto importante de destacar es cómo a través de los cantos se fueron entregando elementos de los rituales en ciertas festividades religiosas como es el caso de la Navidad.

Según relata Salinas (2008)²⁵⁰ para el 1885 la noche del 24 y el 25 de diciembre, se han cometido grandes desordenes producidos por el libertinaje del pueblo que han bebido sin tasa haciendo caso omiso de la decencia que exigen las buenas costumbres, la élite lamentó las orgías báquicas de la Navidad de ese año que tenían lugar en la Alameda sin que el intendente tomara medida alguna para reprimirlas. Hacia el 1880 este tipo de celebraciones eran parte de la vida popular y las celebraciones ocurridas en el período de Navidad, se traducían en fiestas, bebida, bailes y mucho ruido, lo que contrastaba con la celebración europea, fiesta familiar, tranquila con cantos de regocijo hacia el nacimiento de este niño que trae paz y tranquilidad.

En el Cuaderno Segundo de los *Cien Cantos Escolares*, encontramos tres cantos relacionados con la Navidad, dos de ellos invitan a la paz y el regocijo familiar, presentando la imagen del pesebre, el otro muestra la felicidad santa y el consuelo. Son villancicos alemanes que se mantienen como cantos tradicionales de navidad en la música coral de nuestros días “Ihr Kinderlein, Kommet” (“El niño Jesús en la cuna”)²⁵¹, “O du frödlliche o dü selige” (“La Navidad”, también se canta como: Oh, Santísima)²⁵², “Stille Nacht” (“Noche de Paz”)²⁵³. En el cuaderno Primero está la música del famoso villancico alemán “O Tannenbaum”, en donde aparece relacionado con la naturaleza y el árbol del naranjo²⁵⁴.

²⁵⁰ Salinas (2008) *En Sagredo & Gazmuri*. p. 87.

²⁵¹ Canción N° 51 “El niño Jesús en la cuna”. Schulz.

²⁵² Canción N° 58 “La Navidad” Canción Popular.

²⁵³ Canción N° 57 “La Noche Buena”. Canción Popular de Navidad hasta nuestros días.

²⁵⁴ Canción N°21 “El Naranjal”.

1.3. Hombre y patria

Construir el Estado Nacional, implicó la conformación de la nacionalidad chilena y dar estructuración y unidad al concepto de patria. Significaciones escasamente entendidas por la población que accedía a la escuela primaria, y percibidas de manera distinta en el norte²⁵⁵, y en el sur²⁵⁶.

Construir la identidad nacional en toda la dimensión de la abstracción que este concepto requiere, evidentemente no ocurrió sólo con las canciones emblemáticas contenidas en los *Cien Cantos Escolares*, como la “Canción Patriótica” de Bernardo Vera y Pintado²⁵⁷, “El Himno de Yungay”²⁵⁸ o el “Himno Nacional”.

Sustentar el concepto de patria, avanzar en la chilenización y posteriormente la construcción del Estado Nacional, requirió de un entramado que puede ser observado en alguna de sus dimensiones a través de las canciones de los *Cien Cantos Escolares* y en los contextos que éstas estuvieron presentes. Si consideramos elementos propios de la formación de Bernardo Göhler en Alemania bajo la corriente filosófica del idealismo alemán, conectando la conciencia histórica, la naturaleza y la humanidad, encontraremos ese auto despliegue del espíritu del sujeto, presente en Bernardo Göhler. Se podría adelantar que aquí radica la importancia del Himno del Emperador, y canciones emblemáticas para la cultura alemana incluidas en los libros, y a su vez la inclusión musical de su propia historia y formación musical en Alemania, a través de los cantos tradicionales y la adaptación de los textos y arreglos que él desarrolló para los escolares chilenos.

²⁵⁵ En el norte las escuelas primarias se establecen a partir de 1880, período de consolidación de la ocupación militar de Tarapacá. Silva, B. (2009) p.3.

²⁵⁶ En el sur las escuelas primarias a partir de 1856, alternaban con las escuelas alemanas de los colonos. Treuler (189--) p. 290.

²⁵⁷ La letra de la canción N°61 “Canción Patriótica”, corresponde al antiguo “Himno Nacional” creado por Vera en septiembre de 1819. Los textos presentes en los *Cien Cantos Escolares*, impresos en 1889, aún conservan las palabras exaltadas de Vera manifestando su odio hacia los españoles como invasores, lo cual podría relacionarse con la presencia española dominando algunos territorios de Chile (Chiloé). De las modificaciones que se realizaron, se puede destacar como exaltación patriótica la repetición de la frase: “Por la Patria vencer o morir”.

²⁵⁸ Estrenado en abril 1839 compuesto por José Zapiola, texto de Ramón Rengifo para conmemorar el triunfo de la Guerra contra la Confederación (1837-1839). Fue un himno que gozó de mucha popularidad, siendo incluido en el repertorio de las escuelas públicas. Se transformó en un ícono de identidad nacional luego de la Guerra del Pacífico.

Para el período de los *Cien Cantos Escolares*, el Estado Docente se encuentra en la tarea de unificar sentimientos y exaltaciones que el concepto de patria motivaba. En las canciones de los Cuadernos Primero y Segundo, se puede apreciar el intento por crear sentido de pertenencia a un territorio e identificación y sentimientos con símbolos que aludían a la patria. Todo ello reforzado por los contextos que se generaron a través de la influencia alemana y el interés de la clase gobernante por formar en las escuelas públicas al *chileno educado*.

La educación de la nacionalidad, entendida desde el respeto y el orden, manteniendo filas, acatando órdenes de superiores, ser ciudadanos obedientes y disciplinados, fue parte del ritual social de la escuela y de la rigurosidad de la educación alemana en Chile. Este ritual para el período de los *Cien Cantos Escolares*, era ampliamente reforzado en las clases de gimnasia y ejercicios militares, en los juegos y recreos, con cantos colectivos a una voz y dos voces.

La asignatura llamada Milicia²⁵⁹, se consideró obligatoria en la primaria luego de los acontecimientos de la Guerra del Pacífico. Su objetivo era básicamente enseñar a mantener las filas, reconocer los conceptos de flancos, vanguardia, retaguardia y en retirada, marchar a pie firme y acatar las órdenes de guías y oficiales. Esta asignatura también fue complementada con la clase de esgrima y ejercicios militares en donde los niños jugaban con palos, varillas y fusiles de madera, en ellas los conceptos y usos del lenguaje militar son integrados a las escuelas.

La canción N° 7 “El Pequeño Soldado”, autoría de Bernardo Göhler, para la escuela primaria y la canción N° 43. “¡Avanzad!”, con música de B.A.Weber y textos de Göhler, nos muestran elementos de valorización de la disciplina militar, la marcha firme, el avanzar con vigor, resueltos y atentos. El hombre y su fusil, el soldado bien armado que pertenece a la infantería se transformó en el ícono del servidor a la patria. Se configuraba así en la memoria de niños y jóvenes de las escuelas primarias y normales.

*Soy soldado bien armado,
a la marcha ya avezado bien resuelto,*

²⁵⁹ Núñez, J. A (1890) Tema Cuarto. pág. IX.

*listo y suelto
En la marcha desenvuelto
Un, dos, tres, firmes los pies* ²⁶⁰

*Una voz nos guía y nos hace andar,
Como los soldados,
fuerte hay que marchar:
Y cuando la patria nos llame a luchar,
En la infantería se recordará* ²⁶¹

La canción N°36 “Después del estudio”, es la canción popular alemana “Der Mai ist gekommen”. El texto fue adaptado al español por Bernardo Göhler y está relacionado con los recreos, espacio de tiempo en donde niños y jóvenes jugaban a la guerra con éstos improvisados fusiles de madera. En ella se menciona el juego de la guerra y el cumplimiento del deber. En la escuela y el trabajo, se presentaba en su justa medida el descanso de un recreo.

*Venid compañeros, sereno el aspecto
Del pecho arranquemos alegre cantar,
Corramos, dancemos con pie fugitivo
La guerra imitemos, fingiendo luchar
Más bello, más puro el gozo encontramos,
Habiendo primero cumplido el deber.
Más pronto la mente retorna al trabajo
Después del descanso, del grato placer*

La canción N°30 “Mi voto”, canción popular alemana en adaptación de Bernardo Göhler. Es una canción breve que incluye en sus textos elementos que aluden a la patria, para ser cantada en la primaria.

Es posible que esta canción al igual que otros textos y frases presentes en los *Cien Cantos Escolares*, pudieron resultar ajenas a los escolares. Si consideramos que quienes cantaban esta canción, provenían de los estratos más pobres de la sociedad decimonónica, y con escasa comprensión en cuanto a territorialidad, propiedad y sentido histórico, resultaban ajenos a los símbolos de

²⁶⁰ Canción N°7 “El Pequeño Soldado”.

²⁶¹ Canción N°43 “¡Avanzad!”.

escudos y banderas, que fueron incorporados poco a poco a la iconografía patria, finalmente formalizados hacia el 1920²⁶².

*¡Oh patria querida! A ti siempre doy,
Con gusto cuanto tengo y todo lo que soy.
Por ti ostentamos activo vigor
Por ti a Dios rogamos por fuerza y valor
Mantén el anhelo en mi corazón,
De conservar invicto de Chile el pendón*

A través de la canción N° 29. “El recluta”, del compositor alemán Rücken, para ser cantada a dos voces, podemos relacionar algunos aspectos insertos en las Actas del Congreso Pedagógico de 1889²⁶³. En ellas se destaca la importancia de los ejercicios militares como complemento de la gimnasia, estableciendo que los escolares de 10 años (Tercer y Cuarto año) podrán realizar estos ejercicios como preparación para el servicio de la Guardia Nacional²⁶⁴. Además, estos ejercicios militares, fueron destacados como valor cívico de la defensa del Estado.

Los ejercicios eran supervisados por los preceptores, formados en las escuelas normales, y para dar realce a estos ejercicios, los niños usaban fusiles de madera. Estos ejercicios eran acompañados por canciones a una y dos voces.

*El que quiere ser soldado armas ha de manejar:
Un fusil tendrá cargado, siempre listo a disparar
Si soldado quieres ser, tienes que aprender,*

Conducta, actitud

*Tot, tot, tot, tot, tot, tot
Si soldado quieres ser tienes mucho que aprender,
Adelante, caballito,
Tot, tot, tot, tot, tot, tot, tot, tot, tot, tot
De templada forjadura yatagán destrozador,
Yatagán destrozador colgará de la cintura
Del audaz batallador*

Valores: valentía,
audacia

²⁶² Serrano, Ponce de León & Rengifo (2013) p. 248.

²⁶³ Núñez, J.A (1890) pp.63-64.

²⁶⁴ La Guardia Nacional tiene su origen en la Guardia Cívica, la cual en 1830 es reorganizada por el general Joaquín Prieto quien incluye reformas que la convierte en batallones militares, la antesala del Ejército de Chile.

Estríbillo:

Dos espuelas deslumbrantes y estriberas de temor,

Fuertes bridas y bramantes y caballo corredor

Estríbillo.

En los hombros el capote, la cabeza con morrión,

La cabeza con morrión y en el labio gran bigote

Tiene todo campeón

Recompensa

Estos ejercicios militares, formaban parte del modelo prusiano en la educación física, el cual tenía como ideal formativo generar una raza saludable y fuerte, para ponerla al servicio de los intereses nacionales²⁶⁵. Modelo, que para el 1885 se vio reforzado con la llegada de Francisco Jenschke profesor de educación física que refuerza el método prusiano y Emil Körner, capitán del ejército Prusiano²⁶⁶, quien tendrá luego la misión de reestructurar el ejército chileno. En la canción N° 46, “La Diana del Trabajo” una de sus estrofas construye el concepto de raza a través de la estirpe araucana, reforzando la mirada del soldado que sirve a la patria, sustentado en la frase “vencer o morir”.

Mostrad que la raza de estirpe araucana

Bien sabe luchando vencer o morir.

¡Arriba muchachos! Que abrió la mañana

Y al noble trabajo nos llama el clarín,

En el siguiente texto, primera estrofa de la extensa canción N° 40 “El Alfabeto” de JJ Olmedo, podemos observar que se articula en pocas palabras un entramado complejo de símbolos unidos a connotaciones políticas e ideológicas, cruzándose vínculos afectivos, religiosos y familiares, con el amor a la patria, las leyes y el honor.

Amor a la patria comprende

Cuanto el hombre debe amar

Su Dios, sus leyes, su hogar

I el honor que los defiende

²⁶⁵ Serrano, Ponce de León & Rengifo (2013) p. 230.

²⁶⁶ Importante institución en la conformación de la nación alemana. Bendix (1970) p. 50.

Para cerrar el análisis de los textos de las canciones relacionadas con la patria, hemos considerado a la canción N° 62. “Dios guarde a Chile”, con textos de F. Puerta de Vera y música de F.J. Haydn²⁶⁷. En ella se muestra el grado de influencia de la cultura alemana, en este período histórico educacional. La canción está incluida hacia el final de la obra de Bernardo Göhler, junto al “Himno de Yungay”, la “Canción Patriótica” y el “Himno Nacional de Chile”, los cuales en una manera simbólica, identifican sucesos fundacionales²⁶⁸, que generan sentimientos y lazos emotivos, entre el pueblo, la institución y la patria. Elementos estrechamente ligados a lo que finalmente reconocemos como nacionalidad.

La música de esta canción es el actual himno de Alemania, que al momento histórico de los *Cien Cantos Escolares* era el *Himno del Emperador*, cantada en diferentes actos de la colonia alemana en Chile²⁶⁹ y que en los *Cien Cantos Escolares* la encontramos adaptada en sus textos al español. Esta melodía formó parte de las melodías cantadas en las escuelas normales incluida en el Cuaderno Segundo y Cuaderno Tercero a dos y tres voces respectivamente, quedando en la memoria de los profesores formados en ella. Canción que es recordada incluso como formación en las escuelas normales del sur hacia el año 1965²⁷⁰.

*El eterno te proteja, bello suelo tan feraz;
Que en ti, Chile se refleje su grandeza, su bondad
Te defienden fuertes manos y te labran con afán:
Son tus hijos soberanos en la guerra y en la paz
Ese Dios tu dicha anhela, ricos dones te ofreció:
Como eterno centinela el alto Andes te cedió:*

²⁶⁷ Originalmente Haydn compone la música de este himno para Francisco II de Austria. Se conoció como el Himno Imperial. Posteriormente Haydn reelaboró la melodía y con ella crea el segundo movimiento (Tema y variaciones) del Cuarteto para cuerda opus 76, número 3. Obra que fue conocida como cuarteto Kaiser. Es en el período de Bismarck cuando la melodía comienza a sonar como himno del Kaiser, identificándose luego como himno de Alemania.

²⁶⁸ La canción Patriótica fue el Himno de Chile posterior a la independencia, siendo el símbolo de la Patria Republicana. El Himno de Yungay plasmó uno de los primeros momentos gloriosos de batalla frente a un enemigo territorial, distinto de España, como fue a Confederación Perú Boliviana. “Dios Guarde a Chile” es el himno que dio sentido al imperio Austro Húngaro y que acompañó como himno patrio a los descendientes territoriales de la Germania. Himno Nacional de Chile, da inicio al sentido de Patria y de República moderna y estable que se robustece a través de sus paisajes, naturaleza y su gente.

²⁶⁹ Boye (1954) p.16.

²⁷⁰ Dato entregado por el profesor normalista, destacado músico y formador de músicos Sr. Ernesto Guarda Carrasco, en la ciudad de Valdivia en febrero, 2000.

*En sus cumbres elevadas de tu genio muestra audaz.
Se remonta a los espacios el cóndor de raudo volar
Es tu estrella tan brillante, es tan puro su fulgor
Que ilumina con luz bella este suelo encantador.
En el libro de la gloria Dios tu nombre colocó
Qué eres tú bendito suelo, predilecto del buen Dios.*

Podríamos a través de este himno dar dos miradas: un concepto en el que se ensalzan elementos patrióticos y de territorio relacionado al lugar en que se nació, y la otra mirada es ensalzar la patria como espacio y territorio que se adopta para habitar.

2. Del lied a los *Cien Cantos Escolares*: estructuras musicales del modelo cultural alemán en el desarrollo de la voz cantada.

En el año 1950, al recordar los 84 años de fundación de la *Deutscher Sängerbund* de Valparaíso, Theodor Boye expresa: “*Dem Deutschen Lied gilt unsere Freude!*”, alegría que es el espíritu nacionalista contenido en el lied y que no sólo está sujeto a Alemania, sino a todo lugar en donde exista un alemán²⁷¹, otorgando al lied la carga representativa de una forma de ser, de pensar y de sentir. Una forma musical que se convierte en el portavoz de una cultura y que no sólo está sujeto a Alemania como territorio, sino a todo lugar en donde exista un alemán que cante las melodías tradicionales. Ese espíritu del pueblo²⁷² presente en la música realizada por la *Deutscher Sängerbund* marca y proyecta una presencia identitaria en Chile que fue propia de la colonia alemana en Chile a través de la música y las diferentes agrupaciones sociales-culturales que ella implicó.

El lied al que se refiere Boye, no es el lied solista de arte, el cual pudiera relacionarse en una primera apreciación con las obras de Schubert, Schumann o Wolf, sino que se refiere al lied colectivo, a ese canto que se genera en grupos cohesionados por una sola idea, sentimiento, emoción y que expresa con notoriedad Otto von Bismarck:

²⁷¹ Boye (1954) p.3.

²⁷² Dahlhaus (1997) p.161.

La unidad nacional hubiese sido imposible de no haber carbón bajo las brasas ¿Y qué es lo que anima el fuego? El arte alemán, la ciencia alemana, la música alemana y la canción alemana en no menor medida²⁷³.

Para Alemania del siglo XIX el lied significó, la fundamentación del idioma y el desarrollo del lenguaje, elaborado sobre la base de los textos tradicionales de la literatura popular, nutrida de relatos comunes a los pueblos que la conformaron, descubierta y enriquecida con elementos filosóficos del romanticismo, lo cual transformó al lied en un importante soporte del espíritu alemán (*volksgeist*) basamento para el desarrollo del nacionalismo.

En su colección de Cantos populares, Johann Gottfried Herder, viene a sentar un precedente en el sentido de la conservación de la cultura musical, como soporte de la identidad de los pueblos. Las recopilaciones de *Volkslieder* y las creaciones personales que realizó Herder, tuvieron como principal objetivo, fundamentar el concepto de nación²⁷⁴.

Herder conservará su influencia en las corrientes románticas, tanto por su concepción viva y orgánica de la naturaleza, como por la reivindicación del derecho de los pueblos a expresar en forma autónoma su individualidad nacional y cultural, como contribución insustituible a la formación de la humanidad²⁷⁵.

Es así como el lied, fue un importante soporte del espíritu alemán (*volksgeist*) basamento melódico-literario que desarrolló el nacionalismo como ideal del romanticismo alemán. Melodías, ritmos, formas y temáticas pertenecientes al estilo melódico del lied se encuentran presentes en los *Cien Cantos Escolares*. Aspectos que se incorporaron a las escuelas públicas y que entregaron una estética musical diferente²⁷⁶.

Es importante señalar que los textos escolares *Cien Cantos Escolares* son sólo partituras que no presentan indicaciones ni guías acerca de cómo éstas

²⁷³ Izquierdo (2008) p.40.

²⁷⁴ Herder (2002) p.16.

²⁷⁵ Herder. <http://www.mcnbiografias.com/>

²⁷⁶ Pereira Salas (1957) p.261. Menciona los *Cien Cantos Escolares* y entrega algunos nombres de las canciones del Cuaderno Primero, luego comenta: “*El mérito principal de este texto consiste en que gracias a él se divulgaron entre los niños chilenos las hermosas melodías populares alemanas*”.

deben ser enseñadas, por lo cual en este punto de capítulo, aspectos técnicos y metodológicos serán deducidos y desarrollados desde la experiencia pedagógica en la formación coral de la autora de esta tesis. A la deducción de metodologías y técnicas se sumará el análisis musical de la música vocal-coral impresa en el Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo, aportes que nos acercarán al traspaso de los patrones musicales estéticos de la música alemana en las escuelas públicas chilenas.

Aquí se reconocerá el contexto cultural de donde proviene esta música, las estructuras que entregan los análisis de las partituras y las habilidades vocales y musicales que estas desarrollaron. Se presentará una selección de canciones de los *Cien Cantos Escolares*, analizada desde la experiencia y diversas metodologías aplicada en la enseñanza de la música coral en aulas escolares y universitarias de la autora de esta tesis.

Recordemos que Bernardo Göhler, originario de Alemania, llegó a Chile con la formación cultural -musical correspondiente al romanticismo europeo en un momento histórico en el cual se conformaba el espíritu de la nación alemana (*volksgeist*). Vivencias que se aunaron a las experiencias de José Abelardo Núñez en las escuelas normales alemanas al observar el amplio desarrollo educacional -musical logrado y el significado que tenía la música en su cultivo y perfeccionamiento por el pueblo alemán²⁷⁷.

El planteamiento de la obligatoriedad de los estudios y formación del canto, fueron para los alemanes en Chile una continuación del *volksgeist*, a través del desarrollo vocal-coral en las escuelas. Con esto adquiere sentido lo que expresa Boye y que nos habla de ese territorio que ocupa el espíritu alemán (*volksgeist*) a través del lied, que puede ser cualquier lugar como espacio físico.

La inclusión de las melodías alemanas presentó nuevas estructuras musicales, otorgando una nueva concepción sonora a la formación musical y que posiblemente pudo diferenciarse y contrastar con algunas expresiones musicales

²⁷⁷ Ver en el capítulo II 4.2 y II.4.3 de la presente investigación.

existentes hasta ese momento en el espacio de *lo popular*, como la zamacueca o zamacueca, la mazurca, polka y tonadilla.

En la siguiente cita trataremos de evidenciar las formas de canto anteriores al surgimiento de los *Cien Cantos Escolares*. El contenido incorporado forma parte del comentario aparecido en un artículo del Semanario de Santiago de 1842. En él se hace una crítica a la inclusión de la zamacueca en la obra de teatro *El Baile de Tunos*²⁷⁸.

[.]Dice que nunca tuvo la intención de que se trajesen a las tablas el harpa[sic] y la guitarra; ni menos de que resonase en ellas la voz nasal [sic] que se usa en esta especialidad de canto [...]

El estilo nasal formaba parte del estilo en que se cantaba la zamacueca y en el comentario podemos registrar este tipo voz como característico de una expresión sonora popular como era la zamacueca.

Pereira Salas también nos entrega algunas luces al relacionar directamente las expresiones folklóricas del canto a la voz humana, descartando a los instrumentos musicales como actores principales. Pereira Salas presenta a la voz humana ligada en el folklore a las expresiones de la danza, al ritmo de la palabra, a las abundantes onomatopeyas, estribillos y repeticiones²⁷⁹.

Es posible que estas expresiones estuvieran presentes en las escuelas públicas y que desde el contexto de la música en el espacio de lo popular hayan sido traspasadas y ligada al contexto escolar, pero no tenemos estudios que lo comprueben ante el escaso material existente en relación a la enseñanza musical en las escuelas públicas del siglo XIX.

Desde la base del estudio que nos proporcionan los *Cien Cantos Escolares*, podemos decir que a partir de 1888 el contexto de las escuelas se transformó en el espacio del lied y de la música *vocal-coral*. Lo cual significó la formación y estructuración musical de la memoria cantada de jóvenes niñas y niños de las escuelas desde una visión europea del desarrollo de la música.

²⁷⁸ Torres (2008) p.18.

²⁷⁹ Pereira Salas (1959) p.90.

2.1 Facilitadores de la memorización: la relación rítmico- melódica, la forma musical y el inicio anacrúsico.

Las partituras en su mayoría tienen indicaciones de tempo al inicio de cada canción presentada con la nomenclatura tradicional italiana, lo cual impone una velocidad determinada. Algunas indicaciones de tempo además se complementaron con las expresiones de agógica: dulce, suave, marziale, grazioso.

En el Cuaderno Primero las estructuras rítmico-melódicas de las canciones son presentadas claramente desde el inicio, luego en el desarrollo dan sentido a las frases de estructuras generalmente cerradas relacionadas con finales cadenciales en los que predomina la cadencia auténtica y cadencia completa, las cuales refuerzan la tonalidad.

En el cuaderno Segundo las sentencias contribuyen a las repeticiones de los motivos, lo cual ayuda a la memorización de las frases melódicas irregulares de mayor extensión, estilo que implica a canciones de mayor complejidad.

El ritmo y la melodía en función de la cadencia, ayuda a la memorización del motivo²⁸⁰ y la utilización del ritmo en relación a la forma²⁸¹. El ritmo se presenta unido a la relación del texto en español. Se ensamblan las melodías en relación a la métrica de los textos, y las letras de las canciones en su propuesta rítmica no presentan excesivos melismas por el uso de las vocales, problemática propia del idioma español.

Uno de los ejemplos de textos que no coinciden con la rítmica es la canción N°6 “El ABC”²⁸², presentada en la Fig.1, posiblemente debido a que las consonantes en español se vocalizan agregando hasta dos sílabas más. En ella además se muestra la forma ABA, manifestada en una simple estructura de antecedente (A), consecuente (B), repetición del antecedente(A).

²⁸⁰ Ver análisis de los C.C.E en anexo N°2 y N°4, columna 2.

²⁸¹ Ver análisis de los C.C.E en anexo N°2 y N°4, columna 5.

²⁸² Ver nota 189 y 218.

El A-B-C

Mozart.

Moderato

NO HAY RELACIÓN RITMO TEXTO

SIN RELACIÓN RITMO Y TEXTO

A
A b c d e f g h i j k l m n o p

B
q r s t u v q r s t u v

A
x y i z ¿no ve? yo se muy bien el a b c.

Fig.1 Canción N^o6 ABC, muestra los compases en donde el texto no coincide con el ritmo.

Característico de las canciones incluidas en los *Cien Cantos Escolares* son los inicios anacrúsicos conocidos también como inicio “al alzar”, tal como se muestra en las figuras siguientes. Constituyen un elemento facilitador de la enseñanza de la música vocal-corral, relacionado con el canto colectivo, dado que favorece el inicio de las canciones, al permitir que comiencen cantando juntos todos los participantes del canto²⁸³ También es un elemento que predispone la relación rítmico- melódica en donde podemos diferenciar interválica de inicio que resultan repetitivas por ejemplo: inicio por segunda mayor o menor ascendentes, cuarta justa ascendentes, quinta justa descendente y el alzar desde la repetición de un mismo sonido que va al tiempo fuerte.

²⁸³ Aspecto que está presente en 36 de las 53 canciones estudiadas lo cual presentamos en el cuadro analítico del Capítulo III.3.6.

Canción N°13. Piedad hacia los animales

Canción Popular.

Dolce.

1. ¿Qué co - sa mas be - lla que ver en A - bril vo -

Fig.2: Canción N°13 “Piedad hacia los animales”, muestra inicio anacrúsico en intervalo de segunda menor ascendente. La melodía original corresponde a la canción tradicional alemana “Bald gras’ich am Neckar”. Volkslied que data de 1830.

Canción N°8 ¡En orden!

B. Göhler

1. En or - den en - fi - la, nin - gu - no se

Fig.3 Canción N°8 “¡En orden!”, muestra inicio anacrúsico desde la repetición de un mismo sonido. Canción creada por Göhler en la cual considera este elemento facilitador de la entrada del grupo de cantantes.

Canción N°4 La tentación

J.A Márquez/B. Göhler

Andante
mf

1. ¿Qué lin - daen la ra - ma la fru - ta se

Fig.4 Canción N°4, muestra inicio anacrúsico en intervalo de cuarta justa, interválica bastante usada en ambos cuadernos de los Cien Cantos Escolares. La melodía corresponde a la canción tradicional alemana “Es war eine Mutter”, adaptada por Göhler.

La Fig.5 muestra la canción N°11 “El Sol”, la cual corresponde a la canción tradicional alemana “Muss i denn”, en ella observamos el inicio anacrúsico. La rítmica de dos semicorcheas y una corchea es el motivo rítmico sobre el cual se ensambla la melodía, esquema repetitivo que da estructura a las semifrases constituyendo una forma binaria AB.

La repetición de los esquemas rítmicos contribuye a la memorización melódica, la cual tiene pequeñas variantes en la segunda sección (parte B), punto en donde se prepara la cadencia final.

Se señala con una flecha roja el inicio de la segunda sección, que corresponde a la parte B de la canción, caracterizada por períodos irregulares de los componentes rítmicos melódicos.

Canción N°11. El Sol.
(Texto en alemán: Muss i denn) Canción Popular Alemana

Moderato

Es el sol, es el sol, es el lin-do sol, lin-do sol, cu-yo
ra-yo me lla-mó. Es el sol, es el sol, es el lin-do sol,
lin-do sol, que la vi-da des-per-tó. La ma-ña-na nos
dió el sol que el rey del mun-do es. Es el sol, es el sol, es el
lin-do sol, lin-do sol, que la vi-da des-per-tó.

Fig.5. Canción N°11 “El Sol”, que corresponde a la canción tradicional alemana “Muss i denn”.

2.2 Desarrollo de la tonalidad y habilidades melódicas.

Las melodías son simples, claras y estructuradas, relacionadas a la forma unitaria y binaria, elementos presentes en los cantos tradicionales alemanes del Cuaderno Primero y Segundo. La rítmica del texto articula simples y breves

melodías, las cuales podríamos definir con el término italiano *Cantabile*, por la claridad y preparación que otorga el movimiento interválico, facilitando la memorización, de frases melódicas que se repiten. La interválica de las melodías alemanas seleccionadas en los libros por Göhler-Núñez, se basa en el uso de arpeggios de grados principales y algunos secundarios de los tonos correspondientes, ensamblándose con movimientos interválicos graduales, que permiten con facilidad dar movilidad a la voz en interválica de octava.

Este tipo de exigencia lo vemos en la Fig.6 correspondiente con la canción N°12 “Mi hermano”. En ella están señalados con el N°1 frases melódicas de rítmica ternaria simple, que se inicia con un intervalo de cuarta justa, luego movimientos graduales finalizando la frase con un intervalo de tercera menor que lleva a la octava justa, idea melódica que se repite.

Con el N°2 se indica una secuencia interválica similar con una variante al final de la frase en vez de tercera menor se presenta una cuarta justa que va a la octava justa, idea que también se repite, el N°3 indica la interválica gradual descendente y en el final de la frase un intervalo de tercera mayor que refuerza al V (dominante), idea que también se repite.

Finalmente, con el N°4 se muestra la integración de la interválica presentada en 1,2 y 3 en una frase final que vuelve al tono Sol M. Se plantea en el N°5 el salto directo de octava justa en la V (dominante), en el intervalo N°6 se presenta la séptima menor que corresponde a la tensión de V7(dominante séptima)

Este tipo de melodías facilita a través de las repeticiones de un patrón interválico rítmico dar movilidad a la voz en saltos de octavas y novenas.

Canción N° 12 Mi Hermano

Reinecke

Moderato

Ven-te con - mi - go mi buen her - ma - no, dá-me tu ma - no te lle - va - ré;
nues - tra me - rien - da nos - par - ti - re - mos y ju - ga - re - mos jun - tos des - pues.
Vén-te con - mi - go mi buen her - ma - no, dá-me tu ma - no te lle - va - ré,
dá - me tu ma - no, te lle - va - ré.

Fig. 6 Canción N°12 “Mi hermano”. Cuaderno primero.

2.3 La expresividad: estética europea de la dinámica y agógica (tempo) en los cantos alemanes.

Estas indicaciones están puestas en la mayoría de las canciones de los *Cien Cantos Escolares*, lo cual implicó la inserción de la nomenclatura musical relacionada a la dinámica y la agógica como elementos de expresividad en estos textos escolares.

Estas indicaciones que tienen como finalidad, a grosso modo, otorgar mayor presencia a la relación melódica-armónica en el canto a una voz o en el ensamble de dos voces, aportando al juego tensión- reposo²⁸⁴, dando profundidad y recogimiento a través del uso de pianissimo o mayor presencia en el uso de forte o fortissimo.

Las canciones tradicionales (*Volkslied*) y aquellas de autores alemanes presentadas en el Cuaderno Primero se complementan con aquellas canciones de mayor tratamiento y desarrollo en el estilo del lied las cuales presentan frases

²⁸⁴ Cuaderno Primero: canción N°12, N°15, N°22, N°23, N°24, N°26, N°29, N°32.

de mayor expresividad, desarrollo de las melodías elaboradas por un procedimiento armónico tonal, agregándose a la tensión – reposo: los cromatismos y modulaciones, contrastando el carácter íntimo de la parte A, con la exaltación y tensión expresiva de la emoción del canto o del texto²⁸⁵ en la parte B²⁸⁶.

Algunas de estas canciones además fueron hábilmente desarrolladas en el juego que plantean la coherencia de los textos en español y el ritmo de la melodía. Recordemos que estas canciones provenían de melodías de origen alemán y de la rítmica del idioma alemán. De esta manera las melodías más elaboradas y más cercanas al lied de arte (*Kunstlied*) fueron complementadas con textos en español de una mayor presencia poética, mayormente desarrolladas en el Cuaderno Segundo y en cantos a dos voces, como el caso de la canción N° 49 “La aplicación”, que corresponde a la canción alemana “Der Lindenbaum” y la canción N°59 “La Lorelei”, correspondiente a la famosa canción de Friedrich Silcher “Die Loreley”.

La relación entre música y emoción, permite que surjan aquellas indicaciones que dan colorido y movimiento a las canciones, son la dinámica forte, piano, crescendo, entre otras, las que aparecen en los cantos para ser aplicadas en los puntos señalados y algunas agógicas como, allegro expresivo, allegretto, lento, dulce las que permiten mantener un patrón de velocidad graduado en la expresividad del grupo coral que interpreta las canciones. Son las indicaciones que aparecen, entre otras, en los cantos y que complementarán la expresividad de la música de los *Cien cantos Escolares*. Coincidiendo este análisis con algunas canciones que son casi himnos de la música alemana, por lo tradicional y emotivo que este repertorio resulta para cultura, por ejemplo: “Weißt du wieviel Sternlein stehen” (canción N°35), “Der Mai ist gekommen” (canción N°36) y las mencionadas anteriormente “Der Lindenbaum”, también conocida como “Am

²⁸⁵ La emoción y la exaltación son elementos desarrollados en el *Sturm und Drang*, movimiento literario que precede al romanticismo y que se manifiesta contrario al racionalismo de la ilustración, generando un ideal estético de mucha influencia en la música y en el arte, dando importancia a la emoción, la subjetividad y la libertad. Incide en el romanticismo movimiento ligado al nacionalismo.

²⁸⁶ Cuaderno Segundo: canciones N° 35, N°36, N°45, N°47, N°49, N°54, N°59.

Brunnen vor dem Tore”, famosa canción de Schubert (canción N°49), “Die Loreley” (canción N°59).

El siguiente ejemplo presentado en la Fig.7 muestra la canción N°36 “Después del estudio” correspondiente a la canción tradicional alemana “Der Mai ist gekommen”, en ella se aprecian las dinámicas y agógica indicada originalmente en el libro, crescendo , decrescendo, forte , mezzoforte y allegro.

36. Después del estudio

(Der Mai ist gekommen)

Canción Popular

Allegro

1. Ve - nid, com - pa - ñe - ros, se - re - noel as - pec - to del

pe - choa - pe - choa - rran - a - le - gre can - tar; co - rra - mos, dan -

ce - mos con pie - fu - ji - ti - vo, la gue - rrai - mi -

te - mos, fin - jien - do lu - char.

Fig.7 Canción N°36 “Después del Estudio”. Melodía original que corresponde a la canción tradicional alemana “Der Mai ist gekommen”.

2.4. El desarrollo técnico de la voz cantada en las canciones alemanas de los *Cien Cantos Escolares*.

En los diferentes cantos hemos podido apreciar la intencionalidad en el desarrollo de las melodías al estilo del lied, con la inclusión de elementos de expresividad, formales, rítmicos, melódicos y armónicos correspondientes a melodías alemanas, territorio de origen de estas canciones.

Para el 1888 estas melodías imponen ritmos, melodías armonías diferentes en las escuelas que obedecía a patrones estéticos musicales de la música alemana. Pero no tan sólo aspectos relacionados a los sonidos y esquemas sonoros fueron incorporados por éstas canciones. En las aulas y en el quehacer de profesores en los diversos niveles de las escuelas primarias y normales, también se incorporaron aspectos relacionados a la direccionalidad y complejidad melódica de los cantos y a un estilo particular de impostación de la voz, que fue anexado por medio de los *Cien Cantos Escolares* e implicó al desarrollo de vocal de los niños (niñas) y jóvenes hacia 1890.

En este punto consideramos que, al desarrollarse música de carácter colectivo, se incluyó el grupo curso, a los cuales se les enseñó usando los libros *Cien Cantos Escolares*²⁸⁷. Del análisis de los cuadernos, se desprende claramente el oficio y las funciones pedagógicas relacionadas al uso de estos textos escolares de música, las cuales resultaban inherentes al profesor de canto.²⁸⁸ Esto implicó para el profesor un claro conocimiento del trabajo vocal-coral y del manejo de la voz cantada.

Los siguientes criterios de análisis intentan explicar el desarrollo del canto, considerando aspectos técnicos vocales exigidos en los *Cien Cantos Escolares* y que contraste con mi experiencia como profesora en la enseñanza y formación del canto coral.

²⁸⁷ Así lo estipulan los planes y programas de 1893.

²⁸⁸ Nombre con el que se identificaba al profesor de música en el 1860.

2.4.1 La interválica en función del ámbito de las voces.

Este aspecto está relacionado con el uso de la interválica y la elaboración de las melodías en las canciones alemanas incluidas en los *Cien Cantos Escolares*

Ambos cuadernos presentan como objetivo explícito, diferenciar la voz cantada de la voz hablada, ampliando la extensión del ámbito de las voces, dando ligereza, velocidad elevando la colocación o zona de resonancia hacia la cabeza. Esto pudiera haber contrastado con el estilo de canto que hasta 1888 se enseñaban en las escuelas y que correspondían principalmente a tonadillas y canciones de la tradición popular.

El estilo de canto de la música de tradición popular se caracterizaba por melodías de interválica gradual ascendentes y descendentes, en el ámbito de la octava, dando mayor importancia al texto, básicamente por su relación con aspectos rítmico del baile, que con aspectos melódicos en sí mismo²⁸⁹.

En algunos ejemplos de Friedenthal, en relación a la zamacueca²⁹⁰, podemos apreciar la nutrida rítmica de los acompañamientos y que los textos de las canciones eran variantes rítmicas de una misma melodía²⁹¹. Esta popular danza se caracterizaba además por el constante acompañamientos de gritos para dar ánimo a los bailarines como es el caso de los ripios²⁹², práctica que dificulta la resonancia de cabeza y resta movilidad a la voz, evitando que se eleve con ligereza a la zona aguda. Esto produce una voz nasal, cuya colocación o resonancia se produce en la nariz (cavidad nasal), lo que permite dar mayor proyección a la voz y fuerza al grito.

Los intervalos y saltos melódicos que se exigieron en los *Cien Cantos Escolares*, se basan en los arpegios e interválica variada, los cuales permiten superar el ámbito de una octava, insertando con ello las exigencias propias de la

²⁸⁹ En los estilos de canto presente en los cultores de música tradicional chilena hoy en día, se presenta la tendencia de cantar fuerte, abierto, casi gritado. La voz cantada es relacionada con la voz hablada, en la cual se busca resonancia baja (de pecho) o resonancia nasal.

²⁹⁰ Friedenthal (1913) pp. 221-251.

²⁹¹ Friedenthal (1913) p 228-230.

²⁹² Ripios o rellenos. Gritos característicos que acompañan a la zamacueca o cueca. Ejemplo: aro, aro; huija; vuelta; tiquitiquití.

voz liviana denominada “alta o de cabeza”²⁹³ zona del cuerpo y punto de resonancia de la voz, lo cual se logra con ejercicios interválicos y de vocalizo²⁹⁴. Se insertó con ello una impostación aguda y alta que evita la nasalidad²⁹⁵, una colocación de la voz que para ese momento no estaba presente en el estilo de canto dado en las aulas escolares, tampoco se ha registrado en otro texto de música escolar²⁹⁶.

La canción N°40 “Alegría del campo”, que se muestra en la Fig.8, es una de las canciones que presenta un desarrollo rítmico relacionado con la exigencia de agilidad en la voz. Esto lo podemos apreciar en el uso del arpeggio de tónica (I₆) en primera inversión alternando con el arpeggio de sensible (VII) un juego rítmico de corcheas que preparan la melodía del antecedente para reposar en la dominante, luego se repite la estructura rítmico–melódica de la frase para volver a la tónica. Ambas frases (antecedente y consecuente) presentan como base del motivo rítmico agrupaciones de corcheas las cuales dan mayor velocidad a la voz. Con ello se da paso al desarrollo de la melodía en la parte B, en donde la voz despliega mayor altura sobre ritmos de tres frases melódica- rítmica irregulares de mayor exigencia vocal en velocidad y altura. En esta canción la exigencia y requerimientos sonoros de la voz son enfocados en su totalidad a la colocación de la voz de cabeza, liviana y muy aguda, sobre la base rítmica del texto.

²⁹³ Se refiere a los puntos de resonancia de la voz, considerada alta o aguda.

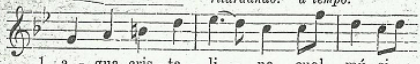
²⁹⁴ Presente en los cantos N°54, N°50, N°27, N°31.

²⁹⁵ Resonancia en las cavidades de la nariz.

²⁹⁶ No hay evidencias hasta el momento de esta tesis de la existencia de textos escolares para las escuelas públicas anteriores a los *Cien Cantos Escolares*.

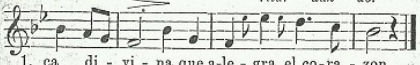
— 14 —

ritardando. a tempo.



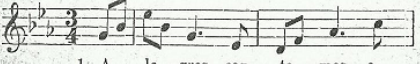
1. a - gua cris - ta - li - na cual mú - si -
 2. dí - cen - se un se - cre - to, que el cé - fi -
 3. que - ñas i bri - llan - tes, res - pi - ran
 4. ai - re em - bal - sa - ma - do i es - cla - mo

ritar - dan - do.




1. ca - di - vi - na que a - le - gra el co - ra - zon.
 2. ro in - dis - cre - to re - pi - te: ¡"a - dios, a - dios!"
 3. dos ins - tan - tes i dí - cen al fin: ¡"a - dios!"
 4. trans - por - ta - do: ¡"E - xis - te un Ha - ce - dor!"

➔ 40. Alegría en el campo.
 (Para niñas.) J. Haibel.

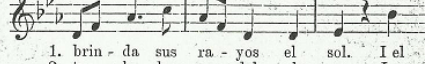


1. A - le - gres can - te - mos, a -
 2. Co - ja - mos en tor - no las




1. le - gres dan - ce - mos, en tan - to que
 2. flo - res mas be - llas i na - da per -

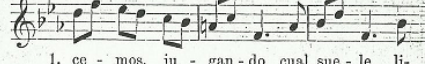
— 15 —



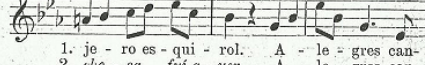
1. brin - da sus ra - yos el sol. I el
 2. tur - be la paz del pla - cer. La



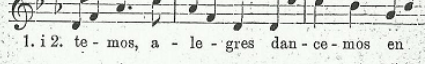
1. au - ra del cam - po fe - li - ces go -
 2. vi - da se pa - sa tan pron - to co -



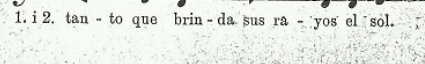
1. ce - mos, ju - gan - do cual sue - le li -
 2. mo e - llas: Di - ga - mos ma - ña - na: *di-*



1. je - ro es - qui - rol. A - le - gres can -
 2. *cho - sa* *fui a - yer.* A - le - gres can -



1. i 2. te - mos, a - le - gres dan - ce - mos en



1. i 2. tan - to que brin - da sus ra - yos el sol.

Fig.8 canción N°40 “Alegría del Campo”. Muestra la rítmica del texto relacionada con la interválica y las exigencias a modo de vocalizo incluidos en la canción.

Ampliar la extensión del ámbito de las voces significó desarrollar la voz de cabeza, abandonar la voz nasal, privilegiar la voz contenida, sin gritar, lo cual facilitaba la afinación, el empaste y *afiattamento*²⁹⁷ de las voces en el uso de dinámica y agógica, además de explicar el amplio desarrollo de coros masculinos junto a voces blancas de niños, ensamble tradicional de la cultura alemana y que se puede apreciar en el posterior desarrollo de los coros de las escuelas normales.

En la Fig.9 se muestra la canción N°31 “Alegría”. Canon a tres voces que hoy en día se conoce como “Llegó Primavera”, bastante usado en el trabajo de inicio al repertorio de varias voces. Cada una de las tres frases que componen el canon favorece la extensión del ámbito vocal, con ejercitación que contribuye a dar mayor movilidad a la voz y a lograr ubicación en el registro de cabeza.

²⁹⁷ Término musical en italiano que se relaciona con la producción del sonido grupal en consonancia armónica, afinado, en una misma dinámica y agógica.

Canción N°31 Alegría

Canon a 3 voces

The image shows a musical score for a three-voice canon in G major, 3/4 time. The melody is written on a single staff. The first line starts with a circled G4 (labeled '1') and continues with notes for 'A- le- gres can- te- mos, a- le- gres dan- ce - mos, en tan- to que brin- da sus'. The second line starts with a circled G5 (labeled '3') and continues with 'ra- yos el sol. La la la la la la la la la la la la la la la la.' The circled notes indicate the entry points for the three voices.

Fig.9. Corresponde a la canción N°31“Alegría”. Canon a tres voces tradicional de Alemania conocido como “Es tönen die Lieder”. Los números sobre algunas notas de la partitura indican entrada de las voces en el estilo del canon. Técnicamente exige una voz liviana, por la velocidad rítmica del vocalizo sobre las corcheas. También desarrolla una colocación aguda, resonancia en la cabeza, amplia movilidad y extensión del ámbito de la voz, desde un re grave a un sol agudo, notas que en la imagen están indicadas con un círculo.

2.4.2. La interválica en función de la movilidad de las voces armónicas.

Esta característica presente en los *Cien Cantos Escolares* se relaciona con los conceptos armónicos y la interválica que se produce en la verticalidad de las voces.

El intervalo tonal más simple y característico para el inicio del canto a varias voces, es el intervalo de tercera mayor o menor, en movimientos paralelos, recurso musical presente en las canciones tradicionales alemanas (*volkslied*), también en la música de las estudiantinas y en la música chilena campesina. Este movimiento interválico se encuentra en la canción N°6 “El A-B-C”, melodía atribuida a Mozart²⁹⁸, primer ejemplo para iniciar el canto a dos voces, y en el canto N°20 “La Tarde”, melodía de Luisa Reichardt.

La siguiente figura muestra la partitura de la canción N°20 “La tarde”, canción a dos voces, de forma cerrada, la cual está construida sobre la base de interválica de terceras paralelas. El sonido de inicio es un unísono para ambas voces en la nota fundamental del tono, luego las voces se separan para

²⁹⁸ Explicación dada en nota 218.

verticalmente continuar en intervallos de tercera. En la imagen sólo se indicó la semifrase del antecedente, ya que la misma idea interválica se repite en toda la canción.

20. La tarde.

Moderato. Luisa Reichardt.

1. El di - a que de - ch - na des-
 2. La diu - ca va a su ni - do que en
 3. Los bue - yes al es - ta - blo mu-
 4. La a-be - ja en la col - me - na a-
 5. Ya la pri - me - ra es - tre - lla co-

1. can - so a to - dos da: El hom - bre fa - ti-
 2. al - ta to - rre es - tá; el tí - mi - do po-
 3. jien - do vuel - ven - ya; i to - do se dis-
 4. ban - do - na su a - fan, el pá - ja - ro en su
 5. mien - za a ful - gu - rar, i so - bre el mun - do a-

1. ga - do de - ja de tra - ba - jar.
 2. lli - to se a - bri - ga en el co - rral.
 3. po - ne go - zo - so a des - can - sar.
 4. ni - do sus - pen - de su can - tar.
 5. van - za la no - che con su paz.

Fig.10 Muestra la canción N°20 “La tarde”, adaptación al castellano de la canción alemana “Der mond”. En la figura se señala la semifrase del antecedente como ejemplo de intervallos de tercera en la verticalidad de las voces.

En el Cuaderno Primero y en el Cuaderno Segundo las canciones a dos voces, presentan en la armonización de las voces soprano y contralto interválica característica de lo vocal-coral alemán, por ejemplo: tercera (mayor, menor) alternadas con movimientos contrarios hacia la octava como apoyo a las cadencias, de esta manera ocurre con la canción N°11 “El Sol”, una melodía tradicional alemana: “Muss i denn”. También se da el uso de tercera (mayor, menor) paralelas, alternadas con intervallos de sexta (mayor, menor) paralelas y/u oblicuos que incluyen al V (dominante), como ocurre en las canciones arregladas por Bernardo Göhler: N°15 “Al entrar a la escuela”; N°27 “El azahar”; N°30 “Mi voto”; y las melodías tradicionales alemanas con textos adaptados al español como: N°21 “El naranjal” (O Tannenbaum); N°23 “La avecilla” (Sehnsucht

nachdem Frühling); N°25 “La noche” (Wanderlied); N°43 “¡Avanzad!” (Mit dem Pfeil, dem Bogen); N°49 “La aplicación” (Der Lindenbaum) y N°51 “El niño Jesús en la cuna” (Ihr Kinderlein, Kommet).

— 28 —

21. El naranjal.

Cancion popular.



1. ¡Oh na - ran - jal, oh na - ran - jal! Cuán
2. ¡Oh na - ran - jal, oh na - ran - jal! Tú
3. ¡Oh na - ran - jal, oh na - ran - jal! Tú



1. ver - des son tus ho - jas! No cam - bian
2. siem - pre me com - pla - ces. Tus fru - tas
3. de - bes ser mi nor - te. Co - mo tus

Fig.11 Canción N°21. “El Naranjal”, corresponde a la canción tradicional alemana “O Tannenbaum”. El primer cuadro muestra las armonizaciones de las voces por movimiento contrario en intervalos de sexta y quinta para ir a intervalos de tercera. El segundo cuadro muestra el paso interválico de tercera a sexta en movimiento contrario de las voces, para finalizar la frase con el mismo intervalo en movimiento paralelo.

Otro aspecto relacionado con la armonización a dos voces bastante característico en la música alemana, es el que se da en anacrusa y que la podemos ver en la canción N°35 “Dios lo sabe todo” (“Weißt du wieviel Sternlein stehen”). Aquí se presenta una armonización en primera inversión con movimiento paralelo del intervalo de sexta menor que va a quinta justa y luego tercera mayor, para continuar con movimiento de terceras paralelas el resto de la frase.



1. En el al - to fir - ma - men - to ¿cuan - tos as - tros lu - ci - rán? Im - pe -

Fig.12 Inicio de la canción N°35 “Dios lo sabe todo”, adaptación al español que corresponde a la canción de cuna tradicional alemana “Weißt du wieviel Sternlein stehe”.

Luego, se presentan recursos interválicos y movimientos de las voces característicos de tercera, sexta, octava, quinta justas y disminuidas y su inversión cuarta aumentada por efecto del tritono, privilegiando los cromatismos ya sea como adornos, variantes en el eje tonal o tensiones de los acordes de la familia de las dominantes en movimientos contrarios y oblicuos. Estilo de armonización tonal propia de las tensiones sonoras del romanticismo alemán, tal como ocurre en las canciones N°17 “El sombrero”, N°22 “Las Primeras Flores”, N°24 “La camelia”, N°26 “Las Rosas Gemelas”, N°29 “El Recluta”, N°34 “Buenos Seamos”, N°36 “Después del Estudio”, N°41 “A la Primavera”, N°42 “La luz de la Aurora”, N°45 “La Oración”, N° 46 “La Diana del Trabajo”, N°47 “Danza Campestre”, N°52 “La Costurera”, N°59 “La Lorelei”.

En la siguiente figura mostraremos el uso de las voces armónicas en intervalos sexta mayor y menor. Interválica de mayor complejidad en la ejecución de la música coral la cual se presenta con el apoyo de los intervalos de tercera como final cadencial de las frases. Este tipo de interválica facilita que la melodía de la segunda voz(contralto) resulte cómoda al cantante sin grandes saltos interválicos producidos por el acompañamiento a la primera voz(soprano).

Los intervalos de segunda mayor corresponden a la tensión de V2 (sol, la, do#, mi). La voz de contralto mantiene la nota sol (séptima de la tétrada) y el ritmo de saltillo es integrado al final como refuerzo de la cadencia auténtica, presentado en los dos últimos compases en movimiento contrario para la resolución del tritono en la6.

The image shows a musical score for the song "A la Primavera" in G major (one sharp). It consists of two staves of music. The first staff starts at measure 9 and ends at measure 12. The second staff starts at measure 13 and ends at measure 16. The lyrics are "La la la la la la" and "la la la la la". Annotations include a red box around measures 9-10, a green circle around a chord in measure 10, and a red oval around the final cadence in measure 16.

Fig.13 Corresponde a los últimos compases de la canción N°41 “A la Primavera” En la imagen se muestra en el cuadro rojo una semifrase que parte de un unísono, luego se separan las voces en

interválica de sextas, finalizando en terceras cadenciales señaladas con color verde. El segundo cuadro en negro muestra a la segunda voz realizando la tensión de una V2, manteniendo la misma nota mientras la primera voz se eleva. El último cuadro muestra el ritmo como refuerzo de la cadencia auténtica (V2). En el óvalo está marcada la resolución del tritono: una cuarta aumentada que termina en un intervalo de sexta menor. Segunda inversión (I6) del acorde de tónica en el tono Re M.

2.4.3 La interválica y la rítmica en función del desarrollo vocal.

Este concepto implica melodías que considera *nota tenida* o de duraciones más largas en los agudos o en los graves las cual permiten apoyar el sonido y evitar los quiebres de voz.

Las canciones que incluyen el trabajo de este aspecto técnico se presentan a modo de vocalizo con ágiles movimientos rítmicos de la voz. Estos aspectos condicionan la elección, composición y desarrollo de las canciones que se incluyen en el libro. Implicando una estructura formal musical, una relación estrecha entre estructura del ritmo y melodía, melodía con ciertos tipos de intervalos, que se repiten con insistencia a lo largo de las canciones y con ello van repitiendo grados de complejidad en el canto a una o más de una voz, para llegar al desarrollo de las modulaciones en relación con el ritmo y el texto, tan propias de la música cantada en el Romanticismo del siglo XIX.

En la Fig.14 se muestra la canción N° 50 “El Eco”, la cual pertenece a las canciones con el Cuaderno Segundo de las escuelas normales. Esta canción es un arreglo de Göhler sobre la base melódica de “Das grüne Waldrevier”. La partitura contiene una serie de exigencias para el grupo coral, que va desde el ensamble rítmico homofónico lo cual implica desarrollo de afinación, al aspecto técnico vocal de mantener sonidos agudos en duraciones largas (calderón), concepto melódico que se conoce como *nota tenida*. A esto se suma el uso de silencios y detenciones que deben ser manejadas por el director en total coordinación con el grupo coral.

Otro aspecto importante a destacar son las expresiones de dinámica, presentes en los últimos 10 compases de la partitura, punto de lectura en donde se pide asemejar la lejanía del rebote de un eco, lo cual exige bastante coordinación del grupo de canto colectivo.

se presenta una sección rítmica para el coro, en contraste con la sección de los solos eminentemente melódica, a lo cual se suma la exigencia de dinámica para cada sección. El tempo está indicado con el concepto *allegretto*, aunque en la práctica se producirá contraste y variables en la agógica por el resultado de la acentuación presente en el cambio de compás, del simple al compuesto, una heterometría de 2/4 para el coro y 6/8 para el solo. La canción finaliza en un *Da Capo*, repetición indicada con la palabra Coro al final de la partitura.

52. La costurera Göhler.

Allegretto. Sección Rítmica

Coro. *mf*

Co - rre co - rrea gu - ja mi - a, que ya vie - nel di - a, co - rre, co - rrea -
gu - ja mi - a, co - rre sin ce - sar. A - gu - ja que - ri - da tú me das la
vi - da, a - gu - ja que - ri - da tú me... das el pan. Fine.

I. Solo Sección melódica

p

E - res pre - cio - so te - so - ro pa - ra la po - bre mu - jer...
pues mo - vien - do - te li - je - ra, ga - na - mos nos - tro - sos - ten... Coro.

Fig15. La imagen muestra la canción N°52 “La costurera”. Se han marcado los contrastes sonoros con las indicaciones: Coro y Solo, secciones rítmica y melódica, y las respectivas cifras de compás para cada sección.

De esta manera a través de los *Cien Cantos Escolares* se articuló y difundió en Chile decimonónico, un estilo de canto que impuso una determinada técnica en la emisión de la voz, la que permitió cohesionar e imponer la conformación grupal

del canto colectivo. Estas características sonoras y expresivas contrastaron con otros estilos vocales ya existentes en Chile, como el estilo italiano de la ópera y el estilo del canto popular. Ya no es necesario cantar fuerte, sino igualando los sonidos del grupo en el logro de la expresividad exigida por la dinámica y agógica indicadas en las canciones en su correspondiente nomenclatura italiana. Enfatizando características propias del estilo de canto alemán, privilegiando el *affiatamento* del grupo en el canto colectivo y el desarrollo de la música a una y dos voces.

Es necesario recordar, que el uso de dinámica es una exigencia que se relaciona claramente con el empaste y *affiatamento* de las voces, lo cual significa que cada integrante debe cantar igualando en intensidad el sonido del grupo, lo cual requiere en primer lugar que cada corista tenga un adecuado manejo de la voz, control de sus movimientos corporales y se adecúe a las otras voces armónicas que participan del grupo coral.

También exige del profesor a cargo o director, que éste tenga el control del grupo a través de la disciplina del canto coral, lo cual implica determinar las ubicaciones de los niños de acuerdo al desarrollo de su voz y en relación a la voz armónica que cada niño realiza, lo cual se conoce como cuerda. Algo que, de acuerdo a comentarios de la época, se presentó como una ardua y difícil tarea para los profesores, ya que los niños de las escuelas se caracterizaban por jugar constantemente, hablar fuerte, gritado y sus inquietos movimientos dificultaban mantener el orden y la disciplina que esta actividad requería.

**V. PRÁCTICA PEDAGÓGICA ASOCIADA A LOS *CIEN CANTOS ESCOLARES*
EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE.**

En este capítulo relacionaremos aspectos de la práctica pedagógica en la disciplina de la música, la cual es posible reconocer en parte, a través de los textos *Cien Cantos Escolares* y *Poesía para los niños* y el contexto educacional en que se gestaron estos textos escolares.

Recordemos que en el año 1883 se produjo un amplio despliegue económico en la adquisición de materiales e inversión en recursos pedagógicos. Leyes y reglamentos propiciaron la adquisición de mobiliario, construcción de escuelas, compra de atlas, libros, textos, mapas, cuadernos, fomento de bibliotecas y la formación de profesores en Chile y en el extranjero²⁹⁹.

Hacia 1885 la focalización del quehacer pedagógico estaba puesto en lograr métodos efectivos de enseñanza-aprendizaje. La pedagogía cada vez más científica buscaba eliminar el excesivo uso de la memoria para privilegiar en los contenidos la comprensión del todo y también de sus partes. Por ello el método analítico-sintético al poner énfasis en el desarrollo de la inteligencia y en la significación de lo aprendido, fue usado preferentemente³⁰⁰.

En definitiva, en este período histórico educacional de marcado acento alemán, el sistema escolar chileno logró en un proceso de varios años finalmente institucionalizarse a través de la escuela pública. Los elementos que interactuaron en ella fueron los que lograron ser reconocidos como parte de este estamento público que se extendió a lo largo del país. Un espacio conformado básicamente por el aula escolar, recursos pedagógicos, niños(as) en edad escolar y profesores.

La escuela fue un importante espacio de socialización formal de niños y niñas entre 7 y 12 años, edad de ingreso al sistema escolar primario³⁰¹, y de jóvenes entre 17 y 23 años, o de 14 años edad mínimo exigida

²⁹⁹ Serrano, Ponce de León & Rengifo (2013) pp. 199-218. También en Soto (2000) pp.142-143.

³⁰⁰ Ver discusiones del Tema II acerca de los métodos sintético y analítico-sintético en actas Congreso Nacional Pedagógico. Núñez, J. A (1890) pp. 217-221.

³⁰¹ Los datos son aproximados, ya que sólo se establece edad de ingreso en la Ley de Educación Primaria Obligatoria, publicada en el Diario Oficial N° 12.755 de 26 de agosto de 1920.

para las escuelas normales³⁰². Ambos contextos escolares se constituyeron en la base de la educación pública.

Hacia 1893 la escuela primaria logró establecer en las aulas escolares un sistema de rutinas que normalizó el uso del tiempo, el estudio, los recreos, el orden, las conductas, la higiene y los deberes. Es así como a través de la escuela, se logró la institucionalización de la educación primaria, la cual requirió de la estructuración de un sistema organizado y estable en la formación de profesores, cimentado en las escuelas normales.

Al mismo tiempo que se diferenciaba el contexto de la escuela con el contexto familiar, se regularizaron las prácticas pedagógicas, dando pasos al uso de nuevas metodologías que vincularon la enseñanza y el aprendizaje al sistema concéntrico. Se establecieron niveles de desarrollo de las capacidades y conductas, en programas de contenidos oficializados de acuerdo a las disciplinas y en material de apoyo a la labor pedagógica: los textos escolares.

1. Poesía y música: modelo didáctico para la formación del chileno educado.

Para el desarrollo de este punto es importante señalar que los textos escolares *Poesía para los niños* de 1888 fueron usados en las escuelas públicas para el desarrollo del castellano³⁰³. Y se encuentran en la obra de compilación titulada: *Aguinaldo* del mismo año³⁰⁴ formando parte de una recopilación de cuentos y versos de destacados poetas y escritores de la literatura chilena³⁰⁵.

³⁰² Núñez, I (2011) pp.133-150.

³⁰³ “Castellano” era el nombre de la asignatura destinada al desarrollo del idioma español y que hoy corresponde a la asignatura de Lenguaje.

³⁰⁴ Esta compilación de textos escolares usados en las escuelas primarias para el desarrollo del castellano, fue realizada por Clemente Barahona Vega, en el año 1888 en la Imprenta Colón en Santiago

³⁰⁵ Los textos contenidos en la compilación *Aguinaldo* son eminentemente moralizadores, tendencia que se desarrolló en la educación del siglo XIX primero desde la moral propuesta por la Iglesia Católica y luego formando parte del paradigma que impone la educación alemana y que hemos analizado en los *Cien Cantos Escolares* para la configuración de este nuevo sujeto, el *chileno educado*.

Con ello trataremos de dilucidar a través de los textos escolares la relación que existió entre este libro de castellano y el libro de música, y cómo los profesores realizaron el traspaso de los contenidos en el proceso de enseñanza.

Ambos fueron editados en 1888. El libro *Cien Cantos Escolares Cuaderno Primero*, Cuaderno Segundo y Cuaderno Tercero en Leipzig y *Poesías para los niños* en Santiago. Este último tendrá una segunda edición en 1891 en la Imprenta de la Librería El Mercurio de Valparaíso.

En las figuras siguientes apreciaremos las páginas de presentación de ambos textos, la primera edición de *Cien Cantos Escolares (1888)* y la segunda edición de *Poesías para los niños (1891)*.

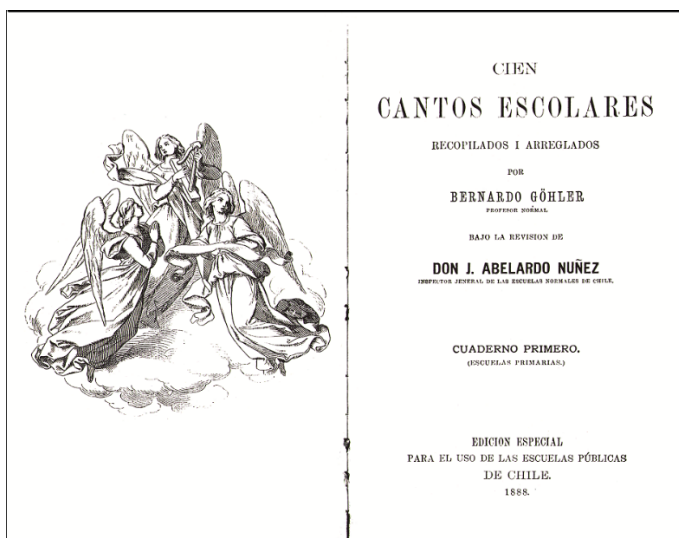


Fig.16 Imagen que muestra las páginas de presentación del libro *Cien Cantos Escolares Cuaderno Primero*.



Fig.17 Portada correspondiente a la edición de 1891 del texto escolar *Poesías para los niños*.

El modelo didáctico que se presentó en la disciplina de la música vocal coral en las escuelas primarias y normales de 1888³⁰⁶ tuvo como finalidad abordar de manera simplificada una determinada realidad educativa, cuyo principal objetivo era el elemento socializador que cumpliría las letras de las canciones a través la música vocal-coral. Estos procedimientos que intervenían la realidad social-cultural de los escolares formaron parte, como ya hemos visto, del modelo educativo alemán y la pedagogía herbartiana.

La relación entre el desarrollo de la lectura, la fonética del idioma y la música se encuentra reforzada en las actas del Primer Congreso Pedagógico de 1889³⁰⁷, en ellas se planteó la necesidad de hacer que la lectura fuese amena y objetiva para el alumno, y apoyarla con canto y dibujo. Evidentemente en los libros *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños* esta idea estuvo presente desde antes que estos se editaran lo cual nos remite a las bases de la educación

³⁰⁶ Fecha de la primera edición de los textos escolares *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*.

³⁰⁷ Núñez, J. A (1890) pp.60-61.

alemana y la relación entre lenguaje y música a través del lied desarrollada en el capítulo IV de esta tesis.

La labor del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje tuvo como elemento facilitador la relación que se produjo entre el libro *Cien Cantos Escolares* y el libro *Poesías para los niños*. Textos escolares con los cuales se presentó un modelo didáctico que contribuyó en los distintos niveles a superar el problema que posiblemente, pudo haber planteado el desconocimiento de las melodías alemanas, y apoyar la importancia que se les dio a las letras en el desarrollo del lenguaje y la formación del *chileno educado* en este período histórico.

Es así como nos encontramos ante una dinámica de enseñanza-aprendizaje basada en el uso de textos escolares, los cuales como recurso pedagógico otorgaron la posibilidad de ser interpretados metodológicamente por el profesor de canto(música) y facilitar la organización de su labor docente en la asignatura de canto.

Si analizamos en paralelo uno y otro libro podemos apreciar la relación existente en la edición de 1888 de *Poesías para los niños* y en el formato de partituras en 1888 *Cien Cantos Escolares*. Ambos libros mantienen en concordancia el orden en que presentan las canciones. Este índice original se mantiene en la edición de 1891 del libro *Poesías para los niños*³⁰⁸, siempre en paralelo al orden de *Cien Cantos Escolares*.

Si bien podemos apreciar cierta relación de ambos libros, ninguno de ellos entrega indicaciones específicas de cómo ser usados, sin embargo es posible reconocer un modelo metodológico que explicaremos.

El libro *Poesías para los niños*, inicia la Primera Parte del libro con el poema “Deberes del niño” el cual podemos observar en la imagen de la Fig.18 en plena

³⁰⁸ El texto escolar *Poesías para los niños*, en su tapa de presentación sólo señala “Colección de versos arreglados para canciones en las escuelas públicas de Chile”.

concordancia con la partitura inicial del libro *Cien Cantos Escolares* canción N°1 “Deberes del niño” la cual se muestra en la Fig.19.

Tanto la Fig.18 como la Fig.19 nos permiten observar la concordancia que se dio en estos textos escolares, ambos mantienen un orden correlativo que corresponde las poesías y las partituras. La relación entre las poesías del libro *Poesías para los niños* en su primera edición se establece con las 64 canciones del Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo del texto *Cien Cantos Escolares*.

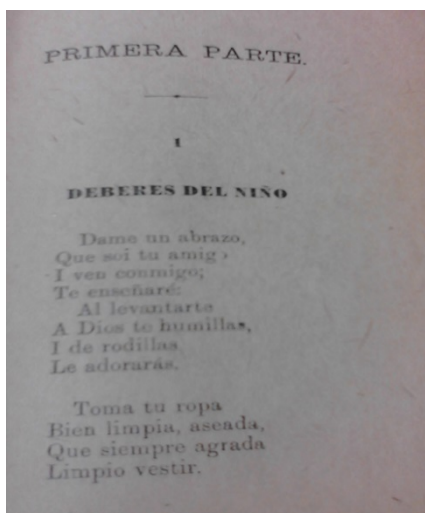


Fig.18 Imagen que muestra a modo de poema, el texto de la canción N°1 “Deberes del Niño”.

1. Deberes del niño. *Allegro.* *Ledesma.*

1. Dá-me un a-bra-zo, que soi tu a-mi-go,
 2. To-ma tu ro-pa bien lim-pia a-sea-da,
 3. Hu-mil-de be-sa la a-ma-da ma-no

1. i vén con-mi-go te en-se-ña-ré.
 2. que siem-pre a-gra-da lim-pio ves-tir.
 3. del que en hu-ma-no te da el vi-vir;

1. Al le-van-tar-te a Dios te hu-mi-llas,
 2. La-va tus ma-nos, tu ca-ra i cue-llo,
 3. i de la ma-dre que te a-ca-ri-cia,

1. i de ro-di-llas le a-do-ra-rás.
 2. pei-na el ca-be-llo que ha de lu-cir.
 3. i con de-li-cia se mi-ra en tí.

Fig.19. Partitura correspondiente a la canción N°1 “Deberes del niño”, canto que inicia el libro *Cien Cantos Escolares*.

Las siguientes figuras confirman el orden correlativo de los libros. Se observa en la Fig.20 la imagen de la letra de la canción N°4 “La tentación” y la canción N°5 “La niña contenta”, canciones que se presentan manteniendo el mismo orden en el libro *Cien Cantos Escolares Cuaderno Primero*, mostradas en la imagen de la Fig.21.

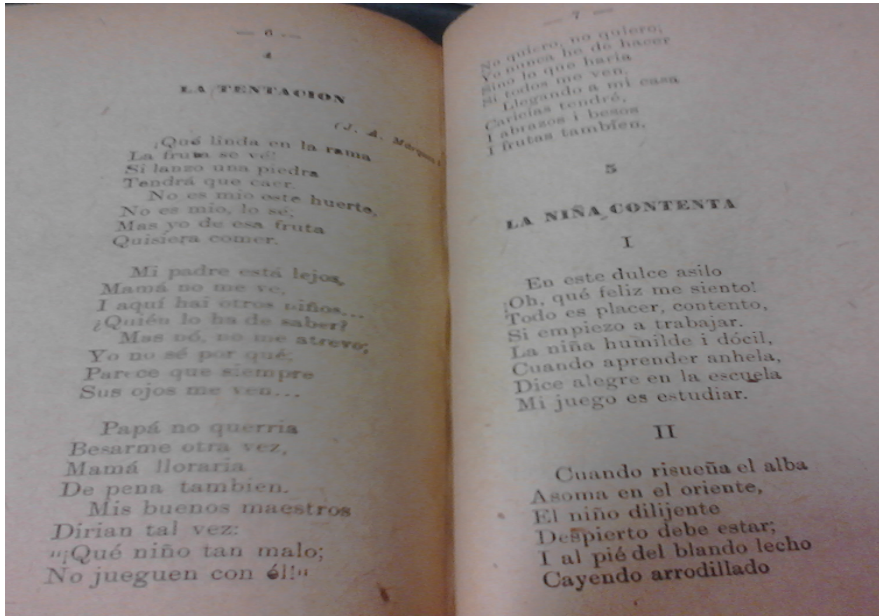


Fig. 20. Letra de las canciones N°4 “La tentación” y N°5 “La niña contenta”.

Fig. 21 shows the musical notation for the two songs. The left page is for "4. La tentación" and the right page is for "5. La niña contenta". Each page includes the title, composer/arranger information, and the musical score with lyrics. Red arrows point to the titles of the songs.

4. La tentación.
 J. A. Marquez. B. Göhler. (arregl.)
 Andante. mf

5. La niña contenta.
 E. 2º Guzman.

Fig. 21 Música de las canciones N°4 “La tentación” y N°5 “La niña contenta”.

Si consideramos el aspecto metodológico que nos presenta este modelo didáctico nos encontramos con una selección de canciones que requiere de la lectura del texto, enseñanza de las melodías, las repeticiones de letras y melodías por parte del profesor y de los alumnos, para finalmente ser cantada por el grupo escolar.

Este es el método sugerido para el desarrollo del canto y del lenguaje a través de la interacción entre el libro *Cien Cantos Escolares* y el libro *Poesías para los niños*. El primero posiblemente diseñado para el profesor y el segundo posiblemente diseñado para los escolares. Uno permite el seguimiento de la partitura y el otro el seguimiento de las letras.

A partir de las ediciones realizadas en el año 1896 hasta 1911, el texto escolar *Poesías para los niños* elimina el orden correlativo con el cual se editó el libro de partituras *Cien Cantos Escolares* en 1888 y 1910. Para ello, se recurre a relacionar las letras y la música a través de la sigla C.C.E. indicada en el extremo superior derecho de cada poesía junto con la numeración del canto indicado en la partitura, siguiendo de esta manera el orden y distribución de los cantos en el Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo de *Cien Cantos Escolares*.

Un modelo que sugiere al profesor relacionar la melodía con la poesía, para luego enseñar a través de las constantes repeticiones de los escolares y ejercitaciones propuestas por el profesor.

En la Fig.22, hacia el costado derecho superior al título de la canción, se puede visualizar la numeración correspondiente con el libro de partituras *Cien Cantos Escolares*.

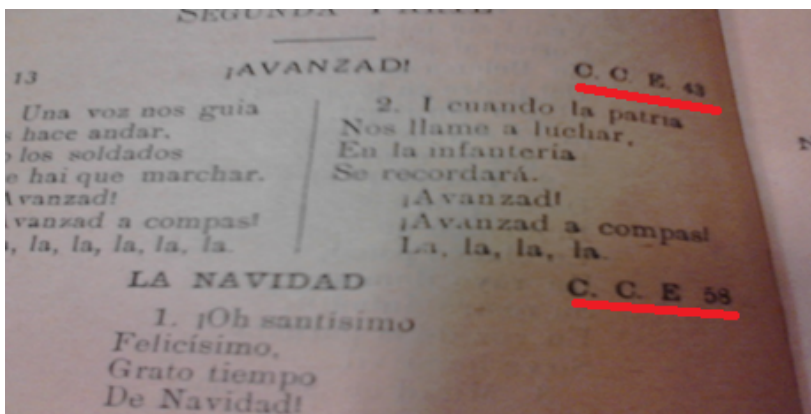


Fig.22.La imagen correspondiente al texto escolar *Poesías para los niños* muestra parte de las letras de las canciones “Avanzad” y “Navidad”. Subrayada con rojo están la sigla C.C.E. 43 y C.C.E. 58 indicaciones relacionadas con el libro *Cien Cantos Escolares*.

Según esto, se podría entender que este modelo metodológico asignaba al profesor de canto el compromiso de ser el portador del conocimiento de las melodías las que originalmente trabajaba en las escuelas normales haciendo uso del libro de partituras *Cien Cantos Escolares*. Formación de profesores que se realizaba a través de los tres Cuadernos.

Las siguientes figuras, muestran una vez más el nexo entre *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los Niños*, como material de apoyo a la labor pedagógica. En este ejemplo se presenta la letra de la canción “El azahar”, correspondiente con la partitura a dos voces de la canción N°27.

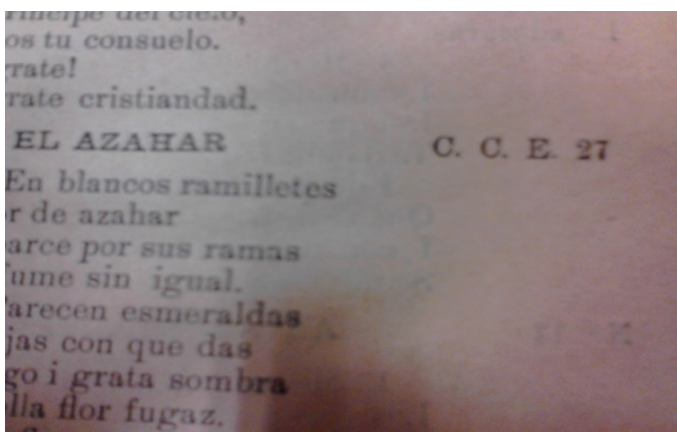


Fig.23 En esta imagen se muestra parte del texto de la canción “El Azahar”. Inmediatamente al costado derecho del título se encuentra la indicación C.C.E. 27, en correspondencia con la partitura para canto a dos voces del libro *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Primero, mostrada en la Fig.24

27. El azahar.

Moderato. Göhler.

mf

1. En blan-cos ra-mi-lle-tes la
 2. Pa-re-cen es-me-ral-das las
 3. La flor es es-ta que a-ma la
 4. Su cá-liz de a-la-bas-tro nos
 5. ¡Oh Dios! que el al-ma-mi-a no

1. flor del a-za-har; es-par-ce
 2. bo-jas con que das, a-bri-go i
 3. fren-te vir-ji-nal: Al pié de
 4. de-ja en tí al pa-sar, el fru-to
 5. lle-gue nun-ca a dar, si-no a-ro-

1. por tus ra-mas per-fu-me sin i-
 2. gra-ta som-bra a a-que-lla flor fu-
 3. los al-ta-res i en cu-na i tum-ba es-
 4. tan-mie-lo-so que ha-ce a-pre-ci-ar-te
 5. ma-das flo-res de al-bu-ra vir-ji-

cresc.

1. gual, es-par-ce por tus ra-mas per-
 2. gaz, a-bri-go i gra-ta som-bra a a-
 3. tá, al pié de los al-ta-res i en
 4. mas, el fru-to tan mie-lo-so que ha-
 5. nal, si-no a-ro-ma-das flo-res de al-

1. fu-me sin i-gual.
 2. que-lla flor fu-gaz.
 3. cu-na i tum-ba es-tá.
 4. ce a-pre-ci-ar-te mas.
 5. bu-ra vir-ji-nal.

28. ¡Bailad, cantad!

Allegro. Göhler.

1. Bai-lad, bai-lad, ni-ñi-tas, en
 2. Bai-lad, co-rred li-je-ros, mu-

Fig.24 La imagen muestra la partitura a dos voces canción N°27 “El Azahar”. Melodía en concordancia con las letras del libro *Poesía para los niños* mostrado en la Fig.23. Se observa además, algunos compases de la canción N°28 “¡Bailad, cantad!”.

El uso de la sigla C.C.E. fue la forma en que se relacionaron las letras del texto escolar *Poesías para los niños* con el texto escolar *Cien Cantos Escolares*, método aplicado a las canciones de las escuelas primarias y a las canciones de las escuelas normales.

Las canciones de las escuelas normales tienen como característica mayor nivel de dificultad en los textos y en las melodías. Los textos poéticos de este cuaderno son versos más extensos, por lo tanto las estructuras melódicas son más largas, de mayor complejidad rítmica e interválica, así como aumenta la exigencia a la relación armónica de las voces.

Las siguientes imágenes nos muestran la canción N°51 “El niño Jesús en la cuna”, ubicada en el Cuaderno Segundo de *Cien Cantos Escolares* para ser usado en las escuelas normales.

— 9 —

I Dios con duras penas
Castiga la maldad.

2. El Dios que me ha creado
Te quiso a tí crear;
I te sustenta i ama
Con un cariño igual.

Seamos bondadosos,
Parezca la maldad,
Que al niño amable i bueno
Dios le bendicirá.

No. 12 C. C. E. 51

EL NIÑO JESUS EN LA CUNA

1. Venid, niños, todos,
Venid sin tardar,
Corred al pesebre
En Belen a admirar
Del padre en los cielos
El don sin igual;
¡A El sea la gloria,
La paz al mortal!

2. Ved sobre el pesebre
De un pobre portal,
Lindísimo niño
En blanco pañal,
Un rayo ilumina
Su rostro infantil;
En vez de la púrpura
Sirve heno vil.

3. Mirad en su cuna,
Niñitos, su paz;
José con María
Contemplan su faz;
Hai pios pastores
Orando al redor;
En lo alto, mil ángeles
Cantan loor.

Fig.25 Imagen correspondiente a los versos de la canción “El niño Jesús en la cuna”. Destacada con rojo, está la sigla C.C.E. 51 relacionando con la canción del Cuaderno Segundo (Fig.26).

— 32 —

pp Eco. *ff* *pp* Eco. *ff*

1. i 2. la la la la la la la la

1. i 2. la la la la la la la la

1. i 2. la la la la.

51. El niño Jesús en la cuna. Schulz.

Allegro. mf

1. Ve - mid, ni - ños, to - dos ve - mid sin tar -
2. Ved so - bre el pe - se - bre de un po - bre por -
3. Mirad en su cu - na, ni - ños, su
4. Tam - bien, ni - ños, con los pas - to - res o -

— 33 —

1. dar, co - rred al pe - se - bre en Be - len
2. tal lin - di - sí - mo ni - ño en blan -
3. paz; Jo - sé con Ma - ri - a con - tem -
4. rad; con e - llos dad gra - cias, las ma -

1. a ad - mi - rar del Pa - dre en los cie - los el
2. co - pa - ñal. Un ra - yo i - lu - mi - na su
3. plan su faz; hai pi - os pas - to - res o -
4. nos al - zad: Al co - ro - ce - les - te las

cresc.

1. don sin i - gual; ¡A El sea la
2. ros - tro in - fan - til, en vez de la
3. ran - do al re - dor, en lo al - to mil
4. vo - ces u - mid, del Pa - dre i del

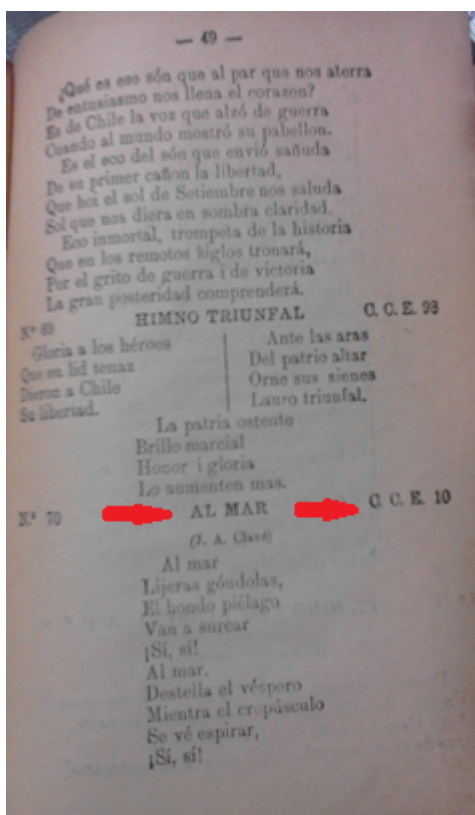
1. glo - ria, la paz al mor - tal
2. púr - pu - ra sir - ve he - no vil.
3. án - je - les can - tan lo - or.
4. Hi - jo el a - mor ben - de - cid.

11

Fig.26 Imagen que muestra la partitura correspondiente a la canción N°51 “El Niño Jesús en la cuna”. Canción a dos voces del Cuaderno Segundo.

En la edición de *Poesías para los niños* del año 1902, se observan algunas erratas de imprenta que fueron modificados en las ediciones siguientes. Por ejemplo, el poema “Al mar” de José Anselmo Clavé (1824-1874) es un texto breve con versos rítmicamente más extendidos como para ser cantado con la melodía de la canción N°10, melodía con la cual se relaciona a través de la indicación C.C.E.10

La melodía propuesta a través de la sigla C.C.E.10 corresponde a la partitura N°10 “Al acostarse”, de frases más cortas y ritmos repetitivos. Al comparar la estructura métrica de la canción “Al mar”, no existe correspondencia rítmico- melódica con la canción N°10 “Al acostarse”. Por lo tanto, se confirma al examinar texto y música que la canción “Al mar” es la melodía de la canción N°100 perteneciente a *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Tercero escrito para tres y cuatro voces.



— 14 —

10. Al acostarse.

Andante. Klauwell.

p

1. Me a - cues - to es - toi can - sa - do los
 2. Tú el pa - dre de las al - mas tú el
 3. El án - jel por mí ve - la, los

1. o - jos cie - rro ya, tú, pa - dre, des - de el
 2. san - to Je - ho - vá, a - yú - da - me a ser
 3. o - jos cie - rro ya, pues la tran - qui - la

1. cie - lo por mi al - ma ve - la - ras. Yo
 2. bue - na pa - ra po - der te a - mar. Pro -
 3. lu - na em - pie - za a i - lu - mi - nar. Re -

cresc.

1. sé que si al - go ma - lo hi - ce hoi a mi pe -
 2. te - ja a mis que - ri - dos tu san - ta vo - lun -
 3. po - se el mun - do to - do en gran tran - qui - li -

mf

1. sar, tu gra - cia om - ni - po - ten - te me ha -
 2. tad, i que los a - fili - ji - dos con -
 3. dad, que la ce - les - te som - bra nos

Fig.27 Muestra el error de impresión que presentó el libro *Poesías para Los Niños* de 1902, en donde la poesía “Al Mar” se indicó como C.C.E. 10 (a la izquierda en la imagen) relacionando el texto con la melodía de la canción N°10 “Al acostarse” (partitura ubicada a la derecha en la imagen).

Los errores en esta edición se presentan principalmente con las indicaciones de los números correlativos a las canciones de los *Cien Cantos Escolares* como podemos apreciar en la figura siguiente, en donde la canción “La oración” aparece con la indicación C.C.E. 54, debería decir C.C.E. 45.

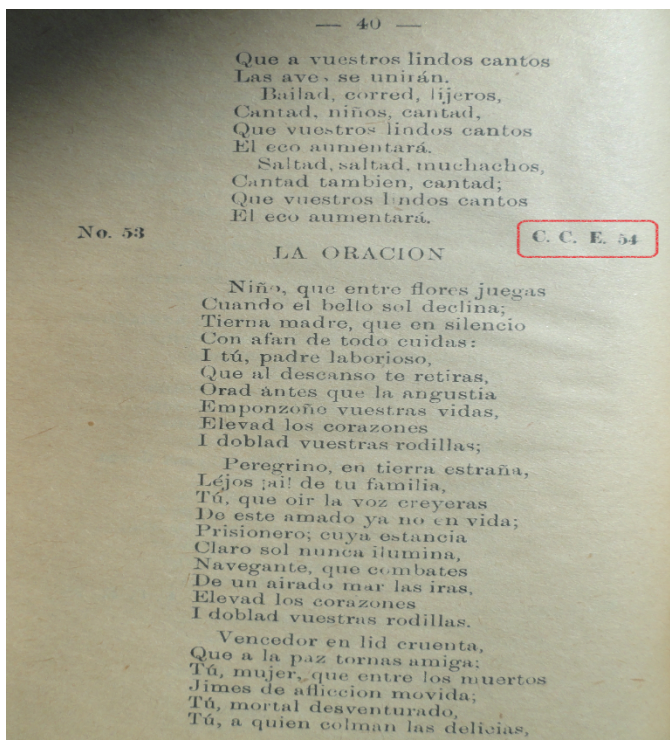


Fig.28 Texto de la canción “La oración” señalada con la indicación C.C.E. 54. Versos que corresponden con la melodía a dos voces N°45 de los *Cien Cantos Escolares*, Cuaderno Segundo.

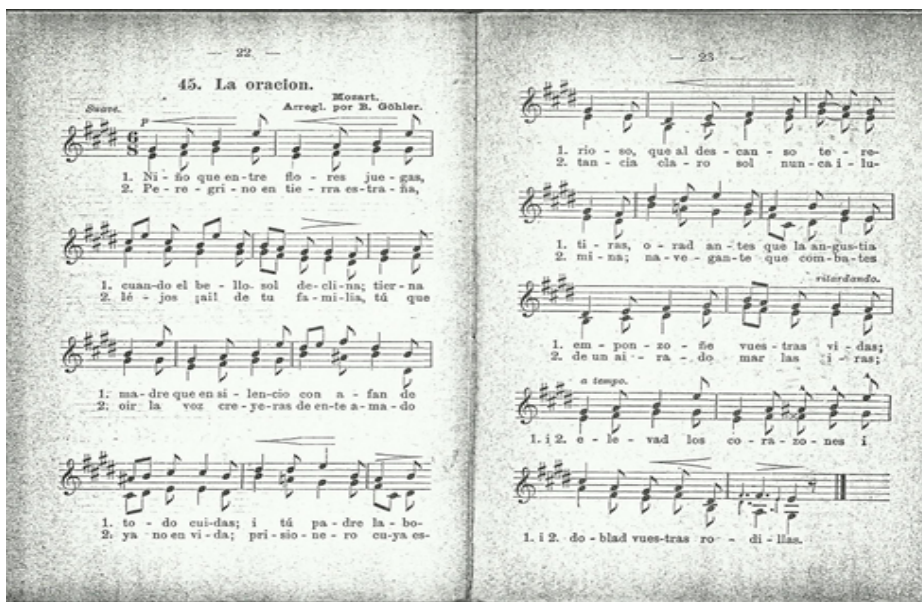


Fig. 29 Partitura de la canción N°45 “La oración” correspondiente con el texto de la Fig.28.

De esta manera podemos evidenciar que ambos libros se trabajaron en forma paralela y que el libro *Poesías para los niños* como texto escolar fue orientado principalmente a reforzar las letras de las 64 canciones de *Cien Cantos Escolares* Cuaderno Primero y Cuaderno Segundo y siete nuevas canciones del Cuaderno Tercero. Sólo la cuarta parte y el apéndice de este texto escolar cambian su orientación específica al desarrollo del lenguaje fundamentando poéticamente el concepto de las estaciones del año y el desarrollo y fortalecimiento de la fonética del idioma castellano.

Es importante reiterar, que, el uso de ambos libros presentó un modelo didáctico que sugirió como metodología que las indicaciones melódicas dadas por el profesor fuesen seguidas por los alumnos, mediante la repetición de las melodías y la relación de éstas con la lectura de la poesía realizada por el escolar.

Para el caso de las partituras destinadas a las escuelas normales éstas presentan mayor dificultad melódica- rítmica con la consiguiente dificultad que plantea el logro de la afinación, expresión y desarrollo de la voz cantada. Por ello, cabe preguntarse si los profesores poseían los conocimientos necesarios para llevar a cabo este proceso de enseñanza que exigió el canto a varias voces y que requería de un claro manejo de la metodología para desarrollar en los alumnos las capacidades vocales.

2. ¿Enseñanza de la notación musical o práctica de la memoria auditiva?

El “repetir a coro” refiriéndose al trabajo colectivo de la repetición de frases o palabras dadas por el profesor, era usanza bastante común en la práctica de la fonética del idioma español en las aulas escolares. Con este método se corregían ciertos vicios de pronunciación del idioma y los llamados “sonsonetes”.³⁰⁹

La importancia dada al uso de la voz derivó en que los principales objetivos de la música en este período fueron orientados a los ejercicios graduales para el

³⁰⁹ *Revista El progreso* (1897) pp. 99-100.

desarrollo vocal y el oído, además de la práctica de canciones patrióticas, profanas y religiosas.

El modelo didáctico presentado a través de los textos escolares *Poesías para los niños* y *Cien Cantos Escolares* y los planes y programas de la enseñanza primaria y normalista, nos permite fundamentar que a fines del siglo XIX la enseñanza de la música fue una disciplina en la cual la práctica del canto se transformó en el principal lenguaje sonoro expresivo de las escuelas públicas, pero no nos permite constatar si el modelo didáctico contribuyó a la enseñanza y comprensión de la grafía y notación musical.

Siguiendo el modelo didáctico expuesto en el punto anterior de este capítulo, podemos entender que el alumno no se relacionó directamente con los símbolos de la escritura musical y posiblemente pudo ocurrir que no se lograra establecer una relación entre la práctica de los cantos y el uso de la notación musical.

Podemos acercarnos a través de las actas del Primer Congreso Pedagógico realizado entre el 20 de septiembre y el 6 de octubre de 1889, a la intención de estipular la obligatoriedad de la enseñanza de la música en la escuela primaria. Esta propuesta fue fundamentada con el canto a una y dos voces en la enseñanza primaria, dejando supeditado a la condición que los cursos avanzados en orden, disciplina y conducta cantarían a dos voces. También deja estipulado que en las secciones inferiores los niños cantarían de oído y el aprendizaje de las notas, refiriéndose a la notación musical, puede tener lugar en los cursos medios y superior³¹⁰.

La Reforma a la Enseñanza de 1893, planteó que los textos escolares son un recurso didáctico de complementación a la enseñanza y no son el único medio para el desarrollo de las disciplinas, posiblemente contribuyó a que los libros con las partituras de *Cien Cantos Escolares* se editaran en menor cantidad, que los libros con los textos de los cantos.

³¹⁰ Núñez, J. A (1890) Tema Quinto pág. IX. La discusión en pp. 59-61.

Cien Cantos Escolares, fueron los primeros textos que acercaron la expresión gráfica de la música a las escuelas públicas y los primeros en exhibir parámetros musicales y secuencia de exigencias en niveles de dificultad que permitió a los profesores, y a quienes se formaron en las escuelas primarias y normales, trabajar con una propuesta metodológica de la práctica vocal–coral en el aula.

Por otro lado la puesta en práctica del canto a una voz o dos voces implicó la memorización de estructuras melódicas claramente diferenciadas en una primera (soprano) y una segunda voz (contralto); implicó un sentido rítmico que permanece en el canto y que no necesariamente debe ser asociado al baile, y que además permite establecer duraciones direccionadas por un continuo colectivo, apoyado sólo por las armonías de la voz del grupo y estructuras melódicas de mayor ámbito, en una emisión sonora determinada por esta melodías. Componentes que, orientados por la metodología científica de los profesores alemanes destinada a reforzar cada uno de los elementos musicales constitutivos de las canciones, podría haber sido el acercamiento de los escolares primarios y normalistas a la lectura de la notación musical.

Luego de encontrar al menos diez ediciones del libro *Poesías para los niños*, colección de versos arregladas para las Escuelas Públicas de Chile³¹¹ y comprobar que sólo se realizaron dos ediciones de los textos de notación musical y partituras *Cien Cantos Escolares*, podemos suponer que tuvo mayor éxito el traspaso de melodías a través de la memoria tradicional escolar, que la enseñanza de la notación musical.

³¹¹En el Capítulo III.1 de esta investigación, se presentan antecedentes de las diferentes ediciones. Podemos documentar además que algunas canciones fueron incluidas en el texto escolar *Nociones de Música y Cantos Escolares* primera edición en 1925 y segunda edición en 1936. Imprenta Universitaria. Santiago.

3. La música vocal-coral en el contexto escolar, social e institucional.

Las discusiones en torno a la obligatoriedad de la música en las escuelas y liceos como formación y desarrollo de los escolares fueron integradas al discurso pedagógico, al igual que el ordenamiento de los contenidos en las diferentes etapas de la edad escolar³¹². Los planes y programas de estudio de 1890 muestran la profundidad del estudio teórico-práctico de la música en la formación de profesores normalistas³¹³, y los planes y programas de las escuelas secundarias de 1893³¹⁴ evidencian ser la continuación de un desarrollo musical de base en la música vocal-coral en la primaria.

Esa fue la respuesta del meso contexto institucional que conformó el entramado del Estado Docente que asumió las funciones que exigía el nuevo paradigma educacional.

Las exigencias institucionales y la formación del *chileno educado* a través del modelo pedagógico alemán, nos permite entender el micro contexto escolar en la interacción de la sala de clases, el rol del profesor y las pretensiones en su formación como vivencia personal en las escuelas normales.

En la siguiente cita están contenidos varios de los requerimientos para el profesor en cuanto a la creatividad que planteaban los nuevos métodos de la pedagogía alemana.

La nueva enseñanza debe ser esencialmente oral; es decir, las explicaciones del profesor, la forma artificiosa pero clara y comprensiva de las preguntas que dirija a los alumnos, y las demostraciones experimentales u objetivas que haga, deben ser el medio principal de comunicarles los conocimientos, de mantener su atención y de despertar su inteligencia. Los textos elementales, que no serán nunca estudiados de memoria, servirán a los niños para repasar, confirmar y completar las lecciones orales del profesor³¹⁵.

³¹² Núñez, J. A (1890) Actas de la 4ª Sesión pp.59-62.

³¹³ Cox & Gysling (1990) p. 60.

³¹⁴ Sepúlveda (1997) Anexo.1.1.

³¹⁵ Citado en Sepúlveda (1997) La cita corresponde a los planes y programas de 1893.

En la pedagogía alemana, al ser concebido el carácter como un tipo de moral y de disciplina intelectual se situaba al profesor como portador de estas virtudes, de tal forma que el énfasis de la enseñanza no tan sólo estaba puesto en los contenidos que se entregaban en la sala de clases, sino que también en los métodos de instrucción, con especial énfasis en la formación de profesores.

De acuerdo a la didáctica herbartiana la clase debía ser cuidadosamente elaborada por el profesor y conducida psicológicamente hacia el razonamiento de diversas etapas, elevando la enseñanza hacia un arte especial, basada en la ciencia³¹⁶.

Las interacciones sociales, los discursos formativos de una nueva mentalidad que tendía a la profesionalización del profesorado y una creciente valoración de la pedagogía alemana desde la institucionalidad del Estado Docente, crearon una lógica red que garantizó la socialización de los escolares y la de los profesores.

La formación musical que estaba integrada en la cultura alemana como parte del espíritu nacionalista, fue portada por los profesores alemanes a las escuelas públicas de Chile, quienes fueron por consiguiente parte de la valoración institucional que constituyó el *chileno educado* a través de la música.

De esta manera la música tradicional alemana como estructura musical (rítmico, melódico, armónica) en los profesores de las escuelas normales y en los jóvenes y niños(as) en las escuelas públicas chilenas la encontramos asociada a la práctica pedagógica en la interacción de la sala de clases.

Fueron las actividades del canto colectivo de las canciones escolares, con sus melodías y textos, las que fueron parte del proceso de formación de la memoria, vivencias y emociones de niños, niñas y adolescentes en las escuelas públicas, que gradualmente estructuraron al

³¹⁶ Labarca (1939) p. 185.

chileno educado, sujeto social que representa el ideal que hemos conformado en este estudio bajo el prisma de lo alemán³¹⁷.

Los *Cien Cantos Escolares* fueron los primeros textos escolares de música vocal-coral incluidos oficialmente en la escuela primaria por profesores normalistas y formaron parte del proyecto de inserción del sistema pedagógico y metodológico alemán en la educación pública chilena. El ordenamiento de contenidos graduados en orden de dificultad y claros objetivos de aprendizaje en el desarrollo del canto coral³¹⁸, elevó la exigencia en la formación de profesores y en la aplicación de métodos que fueron usados en el proceso de enseñanza musical escolar primaria.

En el año 1890 en las Escuelas Normales el plan de estudio aumentó a cinco años, también aumentó el número de horas destinadas a la disciplina de la música. La cual incluía como áreas de desarrollo: canto, violín y armonía, constituyéndose en una de las asignaturas que más tiempo requería de los estudiantes: 20 horas, la segunda asignatura en importancia luego de Castellano³¹⁹. A esto se suma la reforma de 1893 que incluyó la música en los planes y programas junto al repertorio *Cien Cantos Escolares*³²⁰, cimentando con ello el desarrollo que obtendrá posteriormente el Canto coral en las escuelas primarias, secundarias y normales de Chile.

La exigencia en la formación de profesores de música, obligó a un manejo y conocimiento de la voz por parte del profesor de canto, además los planes y programas de 1893 sugieren a los profesores el acompañamiento de los cantos con violín³²¹, el que junto al piano fue el instrumento musical de preparación obligatoria en la formación de profesores normalistas en los planes y programas de 1890³²². Estilo técnico-musical que muestra una clara influencia de la pedagogía alemana y que hasta esa fecha tampoco no había sido incluido en la

³¹⁷ Aspectos tratados en el Capítulo IV de esta tesis.

³¹⁸ Aspectos tratado en el capítulo IV.2 En el que se observó la secuencia de canciones del Cuaderno Primero, luego el aumento de exigencias en los contenidos del Cuaderno Segundo para finalizar con máxima exigencia en el Cuaderno Tercero.

³¹⁹ Cox & Gysling(1990) pp. 56, 57 y 58.

³²⁰ Sepúlveda (1997) pp. 71-73.

³²¹ Sepúlveda (1997) Anexo 1.2.

³²² Cox & Gysling (1990) p.60.

formación de las escuelas públicas que se relacionaban con la educación de la cultura *popular* en Chile.

A partir de 1890 el énfasis estuvo puesto en la música coral³²³, plan de estudios que se mantuvo hasta 1913, año en que sólo se destinaron 8 horas a la formación de profesores en la disciplina de la música.

De igual forma es posible reconocer en las canciones el énfasis en la formación cívico-social y el carácter moralizador de las letras, incluida en la memorización de las melodías. Esta forma memorística de enseñanza y el uso de los libros *Cien Cantos Escolares* facilitaron la presencia de profesores ayudantes de origen alemán³²⁴. Los ayudantes interactuaban junto al profesor oficial encargado de la asignatura y aprendían de ellos. Otros, de avanzados conocimientos en la música, contribuían a la difusión y enseñanza de la música vocal-coral³²⁵.

Esta forma aceptada socialmente que implicó integrar a particulares a las prácticas pedagógicas, se dio con frecuencia en las escuelas primarias y estuvo relacionada con asignaturas específicas³²⁶, como fue el caso de la música (canto).

La práctica de los “ayudantes” en las escuelas relacionadas con el sistema público, contribuyó a que inmigrantes alemanes con conocimientos de música, generalmente cantantes de coros, realizaran labor docente en las escuelas primarias de las ciudades en las que se produjo la colonización. En el proceso de inmigración, los “ayudantes” interactuaron social y culturalmente a través del canto, acompañados de acordeones, cítaras y violines, cantando melodías

³²³ Cox & Gysling (1990) Cuadro sinóptico N°4 y N°5.

³²⁴ Nombre que recibían quienes trabajaban en las escuelas sin ser titulados ejemplo: alumnos de enseñanza secundaria, alumnos no titulados de las escuelas normales, personas que poseían conocimientos de una asignatura sin ser titulados en ella. El caso más emblemático fue el de Gabriela Mistral que a los 15 años ejerció como ayudante en la Escuela de la Compañía Baja en La Serena.

³²⁵ Bernardo Göhler se inició como ayudante en la Escuela Normal de Santiago hasta ser nombrado oficialmente como profesor de música.

³²⁶ Las matemáticas era una asignatura específica que la realizaban personas con conocimientos de matemáticas y la música era realizada por músicos o personas con conocimientos música, no necesariamente pedagogos de música. Ver la importancia y vicios del servicio de los ayudantes, en Egaña (2000) pp. 185-186.

tradicionales alemanas adaptadas al castellano, usando los libros *Poesías para los niños*. Esta labor se hizo bastante común y valorada en las provincias, extendiéndose hasta la penúltima década del siglo XX.³²⁷

En 1902 Oluf V. Herlandsen, menciona a los *Cien Cantos Escolares* como los únicos textos de música que se acomodan a las voces de los jóvenes³²⁸. Sin embargo, realiza una crítica a la forma de enseñanza de la música, a lo monótono de las clases de canto y al exceso de repetición a la cual eran obligados los niños. Comentarios que podrían entregar luces en relación a los escasos logros obtenidos y fallas en la práctica pedagógica, o bien ser entendidos como una crítica al paradigma alemán.

En el micro contexto escolar resulta difícil captar la recepción y percepción de los alumnos y reconocer la eficiencia metodológica con la que pudo ser entregada por los profesores el texto escolar de música *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños* en la formación del *chileno educado*. Sin embargo, las características cimentadas por el modelo alemán en la formación del carácter, la disciplina, el valor de la actividad docente y la dignificación de la práctica pedagógica se dio en la interacción social de las escuelas, al ser apoyados por el meso contexto que generó la institucionalidad del Estado Docente. El factor de ascenso social sobre la base del entramado de la formación cultural, cívica, de pertenencia a una nación³²⁹ cimentó el gran soporte a este *chileno educado* que se formó en las escuelas públicas chilenas bajo el paradigma de la pedagogía alemana.

³²⁷ Datos proporcionados por Hilde Töhn, en Santiago. Junio 2001, quien realizó esta actividad en Antofagasta desde 1930, luego en Valparaíso y Santiago hasta 1980. También integró desde su fundación el Coro Singkreis, dirigido por Arturo Junge.

³²⁸ *Congreso General de Enseñanza Pública* de 1902 (1904) pp.483- 492.

³²⁹ El concepto se enmarca en las tendencias nacionalistas venidas desde Europa y el espíritu nacionalista alemán (*volksgeist*), elementos que constituyeron el chileno educado que se ha planteado en esta tesis.

CONCLUSIONES

En el transcurso de los cinco capítulos de la presente investigación se dio respuesta a los objetivos generales y a los objetivos específicos, que estructuraron esta tesis y demostraron la hipótesis planteada.

En el siguiente punto me referiré principalmente a la hipótesis propuesta, para luego en los puntos siguientes dar paso a reflexiones de aspectos transversales presentes en el desarrollo de esta investigación.

1. Materialización del discurso *chileno educado*.

En el Capítulo I de esta investigación constatamos que discursos moralizadores, ideológicos y políticos provenientes de la clase aristocrática gobernante y la élite intelectual, mostraron la necesidad de educar y formar un sujeto social, que respondiera a ciertos cánones considerados adecuados y a ideales relacionados con modelos centroeuropeos, principalmente alemanes. Para identificar a este sujeto social, en nuestra investigación le denominamos *chileno educado*.

Comprobamos en el Capítulo II, que estos discursos señalaron a la educación como fuente de estabilización de la naciente República, y las demandas de la élite intelectual y de la clase gobernante se materializaron en las diversas reformas educacionales y leyes complementarias emanadas desde el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Lo que permitió en el año 1883 la puesta en práctica de nuevos planes de estudios, programas, contrataciones, adquisición de materiales e implementación de las salas de clases. De igual forma, la utilización de material didáctico y textos de estudio que dieron soporte al nuevo paradigma educacional centrado en la pedagogía alemana.

Los textos escolares investigados, *Cien Cantos Escolares* y *Poesías para los niños*, nos permitieron materializar teóricamente la construcción de este sujeto ideal *chileno educado* y observar el conocimiento y el saber movilizados hacia el logro de este ideal de sujeto, cuyas características adquirieron sentido en el contexto social (macro), fueron apoyadas por el contexto institucional (meso) y potenciadas y reproducidas en el contexto de la escuela (micro). Un espacio en

donde niños(as) y jóvenes, día a día fueron formándose y transformándose en ese *chileno educado*, a través de la palabra, la música y el discurso que se constituían en la memoria de educando y educadores³³⁰.

El análisis de letra y música realizado en el capítulo III y IV y la relación con los antecedentes históricos y socio-culturales, demostraron que las canciones de los *Cien Cantos Escolares* no fueron neutras en sus contenidos, tampoco fueron pensadas lúdicamente. Sus textos y melodías no incluyeron aventuras, adivinanzas, juegos, peripecias, trabalenguas, ni retos o pruebas que vencer, sino cantos que apuntaron directamente a la formación de una conciencia del espacio escolar, del orden social, de la obediencia, del respeto a los superiores, la propiedad privada, la conceptualización de la patria, de la religión y el respeto a la naturaleza. Aunque algunas de sus melodías llaman al juego o al baile con el uso de onomatopeyas del canto y del ritmo: “tralalalá” o “lalalá”, “toc, toc, toc”, podemos dar cuenta que el objetivo se orienta claramente a la intención de formar en el estilo melódico del lied y del tratamiento compositivo de las voces, adoptando el estilo propio del romanticismo alemán.

De esta manera quedó demostrada nuestra hipótesis al verificar que el concepto de *chileno educado* está presente en la letra y música de los *Cien Cantos Escolares* y en el libro de castellano que reforzó los textos de las canciones *Poesías para los niños*³³¹.

En el Capítulo V constatamos la intención de acercar estos discursos a la clase popular, en tanto se buscó intervenir en un medio clave, como fue la escuela, al ser difundidos y aplicados ambos textos escolares como modelo didáctico en la enseñanza del canto en las escuelas públicas de Chile.

Demostramos por medio de esta investigación que esta práctica musical pedagógica se generó en el contexto del modelo alemán y la pedagogía herbartiana, basada en el uso del método científico como ayuda racional para lograr la superación del Hombre como virtud y aspiración máxima de voluntad y

³³⁰ Fundamentado en el Capítulo I.3.

³³¹ Tratado ampliamente en el Capítulo IV.1 de esta investigación.

moral. La pedagogía alemana incluida en la formación de profesores desarrolló la disciplina, la voluntad y la responsabilidad cívica. Elementos plasmados en las Escuelas Normales a través de las vivencias que contribuyeron a generar actitudes a través de las canciones de los *Cien Cantos Escolares*, con letras tendientes al orden, el respeto, el aseo personal, la higiene, valor de la familia, responsabilidad, el trabajo, la honradez, los deberes cívicos y morales. Matriz que también visualizamos en el espacio de la interacción escolar primaria, en donde se pusieron en práctica conductas, comportamientos, actitudes e ideales, trabajados en las Escuelas Normales. Institución en la que formalmente se constituyó al sujeto *chileno educado*.

En estos establecimientos educacionales, subyacía el armazón jerárquico institucional, que se gestó desde la diferenciación profesor-alumno y director-profesor, para luego plasmar el contraste entre escuela-hogar y público-privado. Rígidamente estructuras de interacción basadas en el respeto, las que establecieron notorias distancias entre lo popular y la clase aristocrática gobernante³³².

De esta manera la escuela, en su condición de ente socializador con reglas de orden y buenas costumbres, concibió una relación en la cual lo público estableció un rol predominante por sobre las costumbres y conductas privadas propias del entorno familiar³³³, y la música, a través del canto coral se presentó en este espacio como el soporte oral y escrito del discurso que la fundamentaba como institución.

Bajo esta mirada, en los *Cien Cantos Escolares* y el libro *Poesías para los niños*, al realizar cruces y contrastes de hechos, entendiendo a dos culturas la chilena y la alemana, cohesionadas por el contexto institucional de la escuela, verificamos que, a través de la enseñanza de la música, se logró fusionar el ideal de la formación educacional herbartiana con las exigencias socio-culturales hegemónicas que inspiraron el ideal político-social del Estado Nacional.

³³² Labarca (1939) p.186. Su crítica a la pedagogía alemana revela las características y formas de convivencia que se daban en las escuelas primarias y normales, las cuales interpretó como nocivas y perjudiciales para el desarrollo de la democracia, debido al sentimiento agudo de diferenciación de clase que éstas implicaban.

³³³ Egaña & Monsalve (2008). En Sagredo & Gazmuri pp.132-134.

Observamos que, en la interacción de lo popular y el *volksgeist*, se permearon elementos del idealismo alemán. Movimiento filosófico que consideró a la música y a la literatura como principales elementos en la formación cultural y conformación del espíritu nacionalista alemán. Sintetizados principalmente en el desarrollo del lenguaje, la conformación de símbolos de la patria, la formación militar y la visión de Dios como presencia en todas partes -Dios=naturaleza-³³⁴. Elementos presentes en la escuela, que fortalecieron la educación laica, restaron poder a la presencia de la iglesia católica y robustecieron la relación cívico-militar en la educación pública chilena del siglo XIX.

2. Chileno educado, imposición de una cultura musical

El uso de la música como medio institucional³³⁵, es lo que la comunidad alemana desarrolló a través de sus diversas asociaciones musicales presentes a lo largo de Chile. Las actividades de la *Deutsche Gesangverein* y las agrupaciones de canto que ésta aglutinaba, fueron modelo de constante difusión y desarrollo organizacional de la música coral. De esta manera, en nuestra investigación encontramos lo alemán en interacción con lo popular en el contexto musical de las aulas escolares y en los espacios públicos de los conciertos y festivales al aire libre³³⁶.

Estas organizaciones y federaciones³³⁷, introducidas desde la base de la música vocal-coral alemana, son las organizaciones que dan estructura al movimiento coral hasta nuestros días.

³³⁴ El tema religioso en esta tesis fue abordado sólo como levantamiento de información, puesto que plantea varias directrices que pueden dar origen a investigaciones posterior más acabada en relación al laicismo y la moralidad que presentan los textos de las canciones, menos ligados a la religión y más cercanos a los valores universales.

³³⁵Merino (2006) p. 5.

³³⁶ Boye (1954) El libro proporciona datos, fechas lugares de los diferentes festivales, conciertos encuentros y actividades que realizó la *Deutscher Sängerbund* de Valparaíso junto a otras agrupaciones musicales chilenas y alemanas.

³³⁷ Organizaciones tratadas ampliamente en el capítulo II.2 de esta tesis.

Con la inclusión de textos de estudios basados en la música alemana en los programas educacionales de la reforma educacional de 1893, no tan sólo legitima la música, sino que también las actividades sociales que esta música involucró. El canto colectivo desarrolló una función social-educacional, que implicó relacionarse con otras personas, mantener disciplina y formar parte de un orden³³⁸. Se efectuaron presentaciones, se interactuó con otros coros y se desarrolló el concepto organización en el colectivo.

En 1888, los *Cien Cantos Escolares* no sólo fueron nuevas melodías, sino una nueva visión estética de la música. La holgura melódica y rítmica derivada del lied alemán, generalmente acompañado por violín o piano, contrasta con la uniformidad melódica-rítmica que fortalece el baile y da paso a la rítmica improvisada, a veces repetitiva de las canciones populares de la época, generalmente acompañadas por guitarra.

El canto a una dos y tres voces impuso al grupo coral como un nuevo sonido en las escuelas. Técnica musical que orienta hacia el empaste sonoro de las voces, la afinación del grupo, la impostación de la voz y el trabajo de repertorio. La música vocal-coral entregó parámetros, esquemas y estructuras que respondieron posteriormente al estudio de la notación musical y al amplio desarrollo que alcanzó la música coral en Chile hacia el siglo XX.

El uso y práctica de la música alemana, llevada a cabo por profesores alemanes y chilenos en la formación docente y escolar, fue un medio para legitimar a la cultura alemana frente a la institucionalidad generada por el Estado Docente a través de la educación pública³³⁹. Y, por otra parte, a través de la música vocal coral presente en los *Cien Cantos Escolares*, se desarrolló un estilo de música ligada a los coros que surgieron desde estas instituciones, principalmente desde las escuelas normales y las escuelas primarias. En estas instituciones el canto coral se mantuvo como base de la formación musical, y el

³³⁸ El más importante orden para el coro es la ubicación por voces o registros, también llamada *cuerda*.

³³⁹ Tratado en el capítulo V.3 de esta investigación.

soporte de esa formación fue el repertorio de canciones alemanas contenidas en los *Cien Cantos Escolares*.

Complementamos nuestra reflexión haciendo mención a que estos textos escolares plantearon por primera vez el concepto de repertorio, es decir, una serie de canciones que al ser trabajadas en clases por los profesores pudieron ser presentadas en actos públicos, conciertos o veladas artísticas. Si bien no podemos comprobar cuántas veces estas canciones fueron presentadas formalmente, podemos apreciar el interés que generó la recopilación y creación de repertorio escolar posterior a los *Cien Cantos Escolares*, lo cual dio origen a ediciones de textos escolares de música relacionados con el canto y los coros. Esto dio como resultado que surgieran recopilaciones y creaciones de diversos autores, chilenos y alemanes residentes, quienes realizaron ediciones de repertorio coral hasta mediados del siglo XX³⁴⁰. Repertorio de música coral que continúa vigente hasta nuestros días.

3. Reflexiones finales.

Resulta complejo y no menos laborioso determinar el rol que cumplió la música en la inserción del modelo educacional alemán. La diversidad de testimonios posteriores a 1910, se orientaron más que nada a los vicios que se produjeron en el profesorado chileno. Por ejemplo, la falta de profundidad en los contenidos y métodos de enseñanza, basados principalmente en la memorización y no en la experimentación, como lo profesaba originalmente la pedagogía herbartiana. Pero dichos testimonios no aclaran si esta deficiencia se presentó en la enseñanza de la música, o si éstas críticas fueron una clara oposición al embate de la cultura alemana en Chile.

El influjo de los alemanes en las escuelas normales, fue, pues, mediocre, cuando no fue adverso; los pocos profesores de verdadero mérito se

³⁴⁰ Los textos de repertorio escolar posteriores a los libros de Bernardo Göhler fueron: Woldemar Francke en 1890, Tadeo Sepúlveda en 1890, luego está Ismael Parraguez con su amplia creatividad de repertorio que se inicia en 1908, luego reaparece el repertorio alemán con Margarita Friedeman en 1927 y el famoso libro *Cánones y Coros* de Heinrich Fijter, Margarita Friedemann y Lucila Cesped el cual se editó hasta 1956.

encontraron aislados, y poco pudieron hacer sentir en su acción; mientras los malos como he dicho eran la inmensa mayoría, sólo sirvieron para aumentar los vicios de la instrucción que venían a reformar³⁴¹.

Las duras críticas hacia la pedagogía alemana, su excesivo intelectualismo y autoritarismo, extremadamente aristocrática para algunos o demasiado socialista para otros, las encontramos plasmadas en diversos discursos sobre educación de gobernantes, políticos e intelectuales. Quienes hacia el siglo XX orientaron intereses y opiniones tendientes a instalar la pedagogía de la Escuela Nueva³⁴², con algunos elementos de la pedagogía de Maria Montessori y de la propuesta de Ovide Decroly. Sin embargo estos discursos tendían fuertemente hacia Estados Unidos y la pedagogía activa de John Dewey. Pese a ello, la Educación Musical siguió ligada al paradigma alemán de las Escuelas Normales, esto debido a que el Instituto Pedagógico, institución formadora de profesores especialistas, no incluyó dentro de la formación pedagógica a la música como disciplina de estudio, y sólo en el año 1924 fue incluido el Canto Escolar como especialidad técnico-artística en la formación de profesores secundarios de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile³⁴³. Puesto que esta institución consideraba que la música debía ser enseñada en los conservatorios³⁴⁴, relacionándola directamente con la formación instrumental, excluyendo a la disciplina del Canto Escolar en los modelos que le otorgasen una importancia pedagógica en la formación de estudiantes.

La formación musical pedagógica se mantuvo bajo la estructura de las Escuelas Normales quienes otorgaron formación en la disciplina del canto coral, e instrumental en la familia de la cuerda frotada, estructura base que sirvió para formar las orquestas cuerdas de profesores, destacándose la Escuela normal de Antofagasta, la Serena, Santiago, Concepción, Chillán, Valdivia Temuco.

A la enseñanza de la música se destinó mayor cantidad de horas de preparación. Esto se puede apreciar en el plan de formación del año 1929, en

³⁴¹ Venegas (D. J. Valdés Cange) (1910) pp.74.

³⁴² Serrano, Ponce de León & Rengifo (2013) pp. 266-267.

³⁴³ Cox & Gysling (1990) p.108.

³⁴⁴ El Conservatorio Nacional de Música se funda en 1850. También para este período, la formación era entregada por numerosas academias particulares.

donde la música requería de 26 horas en el plan de estudio. Equivalentes a un 11,3% del tiempo de estudio del alumnado, convirtiendo a la Enseñanza Normal en una carrera técnico-artística.

El desarrollo alcanzado en la formación musical durante el período del paradigma alemán en las escuelas normales, se puede observar en el plan de formación de 1890, con 20 horas de clases, que contrasta con el plan de 1913, que tuvo sólo 8 horas de clases para música y canto coral. Estos planes fueron implementados principalmente en las grandes ciudades que contaban con escuelas normales. En las escuelas normales rurales, no obstante, sólo a veces contaban con profesores de música, por lo que estos planes no fueron plenamente implementados³⁴⁵.

En el año 1945 se funda el Coro de la Universidad de Chile. Un gran símbolo institucional, que fue el reflejo del gran movimiento coral que se estaba dando en otros lugares e instituciones de Santiago, Concepción³⁴⁶, Antofagasta, La Serena, Talca, Chillán, Los Ángeles, Temuco, Valdivia, Puerto Montt y Ancud. Ciudades que contaban por lo menos con un coro de profesores y varios coros de escuelas y liceos. Un hecho que sorprendió gratamente a los directores y extranjeros que llegaron a Chile.

[...] al igual sorprendía la forma de impostación de la voz de los coros chilenos, que parecían una mala copia alemana: sonido un poco entubado, engolado, escasa proyección vocal, voces un poco trabadas ya que cantaban en rangos de intensidad que oscilaban entre el mezzoforte y piano, jamás un fortissimo³⁴⁷.

La opinión precedente, refleja la influencia de la estética sonora en la emisión de la voz³⁴⁸. Característica de la música coral alemana presente en la música coral chilena, que se basó principalmente en la formación vocal-coral de

³⁴⁵ Cox & Gysling (1990) p.51.

³⁴⁶ Para el 1940 la Universidad de Concepción, ya contaba con el Coro Institucional creado por Arturo Medina en 1934.

³⁴⁷ Testimonio de Marco Dusi en entrevista sobre el movimiento coral chileno, en el período de creación del Coro de la Universidad de Chile. Grabación inédita, en posesión de Gladys Briceño. Mayo.2012.

³⁴⁸ Aspecto estudiado en el capítulo IV.2.4 de esta investigación.

las escuelas primarias públicas, traspasada por los preceptores(as) formados(as) en las escuelas normales³⁴⁹.

El estilo de impostación del cual habla Marco Dusi, se explica por la formación de los coreutas en un determinado estilo de emisión sonora: el sonido de cabeza³⁵⁰. Estilo que resulta muy natural en los niños, pero que en las voces adultas tiende a engolarse³⁵¹, trabando la emisión de la voz, sin permitir su proyección hacia el *forte* y *fortissimo* a los cuales Dusi se refiere³⁵². Palabras que, en la opinión del destacado director, dejan entrever claramente su formación italiana en el canto, *aperto ma cuperto*, un estilo de canto que contrasta con el estilo de canto alemán.

Otro aspecto que podemos concluir es que la propensión a la excesiva búsqueda de empaste y *affiatamento* de las voces en la música coral alemana, muy típica de los coros de varones y voces blancas en la búsqueda de dinámicas expresivas del lied, también son un elemento estilístico que marca tendencia hacia una determinada técnica de canto.

Desde nuestro objeto de estudio, *Cien Cantos Escolares*, también pudimos observar que se estableció una interacción socio-cultural de la práctica pedagógica, asociada al trabajo de inmigrantes alemanes con conocimientos de música. Normalmente cantantes de coros, que realizaron labor docente en las escuelas públicas y privadas de Chile³⁵³. Actividad que puede dar paso a otra investigación relacionada con los músicos alemanes o descendientes de alemanes, que realizaron labores pedagógicas musicales en las escuelas y liceos

³⁴⁹ El trabajo coral era uno de los elementos más destacados de las escuelas de preceptores, las cuales contaban con grandes coros de alumnos, haciendo gala de complejos repertorios. Coro Escuela Normal de Santiago, Escuela Normal de La Serena, Coro Escuela Normal de Concepción, Coro Escuela Normal de Talca, Coro Escuela Normal de Chillán, Coro Escuela Normal de Valdivia. Trabajo que era repetido por los normalistas en sus respectivas escuelas primarias en que éstos se insertaban.

³⁵⁰ Tratado ampliamente en el capítulo IV-2 de esta tesis.

³⁵¹ Relacionado con la emisión de la voz cantada. Sonido producido al subirse la laringe estrechando el paso del aire en los agudos, produciendo un sonido pequeño, con poco brillo y resonancia.

³⁵² Marco Dusi, músico y director de coro, italiano viajó por primera vez a Chile a fines de la década del 40'. Se formó en el conservatorio Giusseppe Verdi. La escuela de canto italiana, se caracteriza por mayor proyección sonora y clara influencia de la ópera Verista "abierta y cubierta".

³⁵³ Tratado en el capítulo II.2 y en el capítulo V.3 de la presente tesis.

acreditados sólo por el hecho de poseer formación musical en el manejo de instrumentos o en la notación musical. Lo cual se extendió, posteriormente, a los músicos formados en el Conservatorio Nacional, que ejercían labores pedagógicas avaladas solamente por su formación instrumental³⁵⁴.

Podemos sintetizar, finalmente, que en las Escuelas Normales distribuidas a lo largo del país, se desplegaron y expresaron las exigentes virtudes pedagógicas del ideal de J.F. Herbart: la conciencia, la voluntad, valorar el cumplimiento del deber y de la profesión, cercano al *Beruf* que Weber explica desde la moral luterana³⁵⁵.

La pedagogía alemana no sólo estableció un nuevo paradigma educacional en el siglo XIX, sino que una forma de entender y reconocer un nuevo sujeto social, que realizó una compleja actividad laboral: el profesor. Y que en el avance y desarrollo del conocimiento pedagógico, su rol como profesional equilibró las diferencias existentes entre la clase popular y la aristocracia intelectual política del país, tanto por su labor en las aulas como por la organización y cohesión que logró a comienzo del siglo XX, dando soporte a una de las organizaciones gremiales más importantes del país. Tema que pudiera ser abordado en investigaciones posteriores.

Desde el entorno socio cultural e institucional de la escuela pública, se dejaron oír las sonoridades instrumentales y vocales de la estética-cultural de la música alemana en Chile. Jóvenes de extracción popular formados en las escuelas normales y escuelas primarias constituyeron ese sujeto simbólico, sintetizando de esta manera el ideal de sujeto presentado en esta investigación: el *chileno educado*³⁵⁶.

³⁵⁴ En 1958 surge el decreto que otorgaba a los músicos de la Universidad de Chile el título de profesor de Estado en Educación Musical.

³⁵⁵ Weber (2003) pp. 84-107.

³⁵⁶ En el congreso de 1912, organizado por la Sociedad Nacional de Profesores (Sonap), además de discutir sobre las observaciones y propuestas de Encina, Molina y Galdámes, significó el abandono de la teoría educativa alemana y el arribo de las escuelas de USA principalmente la escuela activa de John Dewey, la cual se establece como metodología educativa y fundamento teórico pedagógico en 1925.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes Primarias -Textos Escolares.

- Francke, Woldemar. (1890). *Al ir a la escuela*. Primera edición. Leipzig. F.A. Brockhaus.

----- *Al ir a la escuela*. Segunda edición (1899). Santiago. Litografía Nueva Alemana.
- Göhler, Bernardo bajo la revisión de Abelardo Núñez. (1888). *Cien Cantos Escolares*. Leipzig. F.A. Brockhaus.

-----*Cien Cantos Escolares* Segunda edición. (1910). Leipzig. F.A. Brockhaus.

----- [19--]. *A la juventud chilena. Dios, Patria y Hogar*. Santiago. Edición particular de B. Göhler.
- *Nociones de Música y Cantos Escolares*. (1925). Primera edición. Santiago. Imprenta Universitaria.

-----*Nociones de Música y Cantos Escolares*. (1936). Segunda edición, aumentada y corregida por P. Carlos Leidinger. Liceo Alemán. Santiago. Imprenta Universitaria.
- *Nuevas lecciones de lecturas escogidas para niños*. (1855). Redactadas por Profesores Escolapios del Real Colegio de San Antonio de Abad de Madrid. Barcelona. Imprenta Juan Gaspar.
- *Poemas de la Infancia*. Libro de Lectura. Editado en 1865, 1890 y 1896. Aprobados por la Universidad de Chile para ser usados como textos de lecturas en las escuelas.
- *Poesías para los Niños*; Colección de versos arreglados para canciones en las Escuelas Pública de Chile. (1888). Primera edición. Santiago. Imprenta Cervantes.
 - Segunda edición. (1891). Valparaíso. Imprenta de la Librería El Mercurio de Valparaíso.
 - Tercera edición. (1896). Santiago. Imprenta Gutenberg.
 - Cuarta edición. (1897). Santiago. Imprenta Gutenberg.
 - Quinta edición. (1898). Edición Especial para uso de las Escuelas Públicas.
 - Sexta edición. (1901). Santiago. Imprenta Moderna.
 - Séptima edición en Imp. (1902). Santiago. Enc. i Lit. Esmeralda.
 - Octava edición. (1907). Valparaíso. Casa editora de Música y Librería Alemana de Mattensohn y Grimm.

- Novena Edición. (1908). Valparaíso. Casa editora de Música y Librería Alemana de Mattensohn y Grimm.
- Décima Edición. (1911). Valparaíso. Casa Editora de Música y Librería Alemana de Mattensohn y Grimm. Sucursal de Carlos Brandt.
- Reedición en Concepción. (1911). Concepción.

- Sepúlveda, José Tadeo & Franke, Woldemar. (1890). *Cantos populares*. Música. Primera serie para cuatro voces de hombre. Coleccionados y arreglados. Leipzig. F.A. Brockhaus.

Fuentes Bibliográficas

- Abufón Larach, Juan. (1987). *La Pequeña Alemania; Análisis sociocultural de un enclave modernizador en Chile*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias Sociales mención Modernización. Prof. Patrocinante Carlos Munizaga Aguirre. Santiago. Universidad de Chile.
- Almonacid Z, Fabián. (2009). "El Problema de la Propiedad de la Tierra en el Sur de Chile (1850-1930)" *Historia (Santiago)* Vol.42, N°1, enero-junio. pp. 5-56 <http://dx.doi.org/10.4067/S0717>
- Amunátegui Miguel Luis. (1906). *Obras de Miguel Luis Amunátegui. Discursos Parlamentarios*. Volumen I. Santiago. <http://www.memoriachilena.cl>
- Amunátegui Miguel & Amunátegui Gregorio. (1856). *De la instrucción primaria en Chile. Lo que es y lo que debería ser*. Santiago. Imprenta Ferrocarril.
- Anselmo Clavé, José. (1893). *Flores del Estío*. Barcelona. Librería Española. <https://archive.org/stream>. [consulta: 3 de marzo 2016]
- Arrieta Cañas, Luis. (1954). *Música*. Reuniones Musicales (de 1889 a 1933). Santiago. www.memoriachilena.cl
- Barahona Vega, Clemente. (1888). *Aguinaldo*. Santiago. Imprenta Colón.
- Barraza, Vladimir. (1997). *La influencia de Guillermo Frick en la Historia Musical Valdiviana*. Tesis para optar al título de Magíster en Musicología. Santiago. Universidad de Chile.

- Bas, Julio. (1997). *Tratado de la forma musical*. Octava edición. Buenos Aires. Editorial Ricordi Americana.
- Bendix, Reinhard. (1970). *Max Weber*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Blancpain, Jean Pierre. (1985). *Los Alemanes en Chile (1816- 1945)*, traducción de Luis Enrique Jara. Santiago. Ediciones Pedagógicas Chilenas y Editorial universitaria.
- Boye, Theodor. (1954). *Deutscher Sängerbund zu Valparaíso 1866-1950*. Valparaíso. En Archivo Emilio Held.
- Bresler, Liora. (2004). “Metodología de Investigación Cualitativa: prestando atención a la música escolar como género en su micro y macro contextos”. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical – Reciem*. Vol. 1.
- Cahan Brener, Alfonso. (1967). *Pequeña Biografía de un Gran Teatro*. Santiago. Arancibia Hnos.
- Ceballos, Alvaro. (2008). “Las empresas editoriales de José Abelardo Núñez en Alemania, 1881-1905”. *Historia N° 41, Vol.1*, junio. pp.43-62. Santiago. versión on line ISSN 0717-7194. www.scielo.cl
- Cid, Gabriel. (2009). *Guerra y conciencia nacional. La guerra contra la Confederación en el imaginario chileno, 1836–1888*, Tesis para optar al grado de Magíster en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Conejeros Maldonado, Juan Pablo. (1999). *La influencia cultural francesa en la educación chilena 1840-1880*. Santiago. Ediciones Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.
- Cox D, Cristián& Gysling C, Jacqueline. (1990). *La Formación del Profesorado en Chile 1842-1987*. Primera edición. Santiago. CIDE.
- Cruchaga, Miguel. (1883). *Entre la iglesia y el estado en Chile*. Santiago. Imprenta de “El independiente”.
- Dahlhaus, Carl. (1997). *Fundamentos de la Historia de la Música*. Traducción de Nélica Machain. Primera edición. Barcelona. Gedisa.
- De Elias Molins, Antonio. (1889). *Diccionario biográfico y bibliográfico de escritores y artistas catalanes del siglo XIX* Tomo I. Barcelona. Imprenta Fidel Giró.

- De la Barra, Eduardo. (1889). *La vida nacional*. "El embrujamiento Alemán". Santiago. Imprenta Pacífico
- De Pedro Cursá, Dionisio. (1993). *Manual de formas musicales*. Real Musical. España. Carish.
- Deutsch-Chilenischer Bund. (1977). Llanquihue: 1852-1977. *Aspectos de una Colonización*. Santiago. Liga Chileno Alemana.
- Donoso, Juan Pablo. (1992). "Colonia Alemana en Chile". Nov.16. 1992. Santiago. *Revista APSI* 437. pp. 22-25
- Drago, Claudia & Roberto Espejo. (Editores). (2013). *Antología pedagógica 1. Tradición y Crítica*. Santiago. Peuma Ediciones
- Droz, Jacques. (1973). *Historia de Alemania*. La formación de la unidad alemana. (1789-1871). Vol. 1. Trad. Cast. De M. Llop. Barcelona. Editorial Vincens-Vives.
- Egaña, María Loreto & Monsalve Mario. (2008). Civilizar y Moralizar en la Escuela Primaria Popular en Rafael Sagredo & Cristián Gazmuri *Historia de la Vida Privada en Chile*. Vol.2 El Chile Moderno de 1840 a 1925. Santiago. Aguilar Chilena de Ediciones S.A. pp.118-137
- Egaña María Loreto, Núñez Prieto Iván & Salinas Álvarez, Cecilia. (2003). *La Educación Primaria en Chile 1860-1930. La Aventura de niñas y maestras* Santiago. LOM-PIIE
- Egaña, María Loreto. (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile. Una Práctica de Política estatal*. Santiago. DIBAM.
- -----(1994). *Espacio escolar y actores la educación primaria popular en el siglo XIX*. PIIE.
- Empresa Periodística Luna. (1929). *Álbum de los clubes sociales de Chile*. Santiago. Editores Luis Navarro y Cía. Ltda. Soc. Empr. y Litografía Universo.
- Etcheverry, María & Peña Vera, Raúl. (1997). "Índice de la revista Verhandlungen des Deutschen Wissenschaftlichen Vereins zu Santiago de Chile, publicado por la Sociedad Científica Alemana entre 1885 y 1936". *Revista Chilena de Historia Natural*.N°70. pp.153-165
- Estado Mayor General del Ejército. (1983). *Historia del Ejército de Chile*. Reorganización del Ejército y la Influencia Alemana (1885-1914). Tomo VII. Santiago. Impresos Vicuña.

- Ferrater-Mora, José. (1972). *Diccionario Filosofía Herder*. Lecciones sobre la filosofía de la historia. Textos, Seminarios y Ediciones. Tercera Edición. Madrid. Versión CD- ROM
- Fiegelist, Hellmuth. (1989). *Estudio Crítico sobre la obra de Abufón Larach: La pequeña Alemania: Análisis sociocultural de un enclave modernizador en Chile*. Valdivia. Manuscrito propiedad de Archivo Histórico Emilio Held Winkler.
- Friedenthal, Albert. (1913). *Musik, Tanz und Dichtung bei den Kreolen Amerikas Chile –Die Zamacueca*. Berlin Wilmersdorf. Hausbücher Verlag Hans Schnippel. pp. 221-251.
- Fuenzalida Grandón, Alejandro. (1893). *Lastarria i su Tiempo*. Su vida, obras e influencia en el desarrollo político e intelectual de Chile. Santiago. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-86278.html>
- Gadamer, Hans- Georg. (2006). *Hombre y lenguaje (1965). Verdad y Método II*. Salamanca.Ediciones Sígueme S.A. pp.145-152
- Giusti, Miguel & Nitschack Horst. (1993). *Encuentros y desencuentros: estudios sobre la recepción de la cultura alemana en América Latina*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- González M, Guillermo. (1913). *Memoria histórica de la Educación Pública (1810-1900)*. Santiago. Imprenta de Meza Hnos. Micro formato, Biblioteca Nacional.
- Graham, María. (1992). *Diario de mi residencia en Chile*. Tomo I. Traducción de José Valenzuela. Santiago. Editorial Antártica.
- Guerra Rojas, Cristián. (2006). “La música en los inicios de los cultos cristianos no católicos en Chile: El caso de la Union Church (Iglesia Unión) de Valparaíso, 1845-1890”. *Revista Musical Chilena*, Vol.60. N°206. pp.49-83 <http://www.scielo.cl>.
- Held, Emilio. (1970). *Documentos sobre la colonización del sur de Chile*. Estudios sobre la frecuencia de viajes desde 1840-1875. Santiago. Claus von Plate. Colección histórica Archivo Emilio Held.
- Herder, Johann Gottfried. (2002). *Antropología e Historia*. Traducción y edición de Virginia López Domínguez. Madrid. Facultad de Filosofía Universidad Complutense de Madrid.
- Hernández, Roberto. (1928). *Los primeros Teatros de Valparaíso y el Desarrollo General de Nuestros Espectáculos Públicos*. Valparaíso. San Rafael. www.memoriachilena.cl

- Hoerll, Alberto. (1910). La colonización alemana en Chile. *Los alemanes en Chile*. Tomo I. Santiago. Imprenta Universitaria. pp.1-101. Colección Histórica Archivo Emilio Held Winkler.
- Instituto Cultural Germano-Chileno. (1940). *Valentín Letelier. El Instituto Pedagógico*. Misceláneas de Estudios Pedagógicos. Santiago. Editorial Nacimiento. <http://www.memoriachilena.cl/>
- Ivens, Josef. [189-]. *Jahr und Adress-Buch der Deutschen Colonien in Chile 1888/89*. Selbsteverlag des Herausgebers. Santiago. Commissionsverlag für Europa Julius Klinkhardt.
- Izquierdo, José Manuel. (2008). *Cuando el Río Suena*. Una Historia de la Música de Valdivia 1840-1970. Valdivia. Imprenta América. Conarte
- Jobet, Julio Cesar. (1970). *Doctrina y Praxis de los educadores representativos chilenos*. Santiago. Edit. Andrés Bello.
- Kant, Immanuel. (2007). *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*. Traducción de Manuel García Morente. Puerto Rico. Edición de Pedro. M. Rosario Barbosa.
- Kluge, Herbert. (1985). "Kurzfassung der Goschickte des Deutschen Gesangvereines. Frohsinn 1885-1985". *Revista El Cóndor*. Septiembre. Liga Chilena Alemana.
- Krebs, Andrea, Tapia Ursula & Schmid Peter (2001) *Los Alemanes y la Comunidad Chileno Alemana en la Historia de Chile*. Santiago. Liga Chileno Alemana.
- Kunz, Hugo. (1890). *Chile un die Deutschen Colonien* Leipzig. Alemania. Commissions Verlag: Julius Klinkhardt
- Labarca, Amanda. (1939). *Historia de la Enseñanza en Chile*. Publicaciones Universidad de Chile. Santiago. Imprenta Universitaria.
- Lenz, Rodolfo. (1918). Sobre la poesía popular impresa de Santiago de Chile. Memorias científicas y literarias. *Anales de la Universidad de Chile*. 3 noviembre 1918. Santiago. DIBAM. www.memoriachilena.cl
- Letelier, Valentín. (1895). *La lucha por la Cultura* Miscelánea de artículos Políticos y Estudios Pedagógicos. Santiago. Litografía y Encuadernación Barcelona. <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/122951>
- Liga Chileno Alemana. (1945). *Aportes de la Cultura Alemana a Chile*. Santiago.

- Martínez, Jorge & Palmiero, Tiziana. (1998). "El salón decimonónico como núcleo generador de la música chilena de arte". *Actas del Congreso Iberoamericano de Musicología: La vida musical en los salones del siglo XIX*. Caracas: Consejo Nacional de Cultura, CONAC. Fundación Vicente Emilio Sojo.

- Merino Montero, Luis. (2009). "El Surgimiento de la Sociedad Orfeón y el Periódico Las Bellas Artes. Su Contribución al Desarrollo de la Actividad Musical y de la Creación Musical Decimonónica en Chile". Talca. *Revista Neuma*. Año 2. pp.11-43

- (2006). "La Sociedad Filarmónica de 1826 y los inicios de la actividad de conciertos públicos en la sociedad civil de Chile hacia 1830". *Revista Musical Chilena*, Vol.60, N°206. pp. 5-27

- (1993). "Tradición y Modernidad en la Creación Musical: La experiencia de Federico Guzmán en el Chile Independiente" *Revista Musical Chilena*. Vol.47, N°179. pp.5-68

- Mijangos Pan, Rocío (2007) *Juan Federico. Herbart: propuesta pedagógica*. Scarball.awardspace.com/documentos/trabajosdefilosofia/

- Millar Carvacho, René. (2000). "Aspectos de la Religiosidad Porteña Valparaíso 1830-1930". *Historia N°33*. Santiago. Publicación del Instituto de Historia. PUC. versión on-line ISSN 0717-7194.

- Muñoz, José María. (1918). *Historia elemental de la pedagogía chilena*. Santiago. Editorial Minerva.

- Núñez, José Abelardo. (1890). *Resumen de las discusiones actas i memorias, presentadas al Primer Congreso Pedagógico en septiembre de 1889*. Santiago. Imprenta Nacional.

- (1883). *Organización de las escuelas normales*. Santiago. Imprenta de la Librería Americana.

- Núñez Prieto, Iván. (2011). "Escuelas Normales: una historia larga y sorprendente. Chile (1842-1973)". *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. Vol.46, N°1. pp.133-150.

- (2002). *La producción de conocimiento acerca de la educación escolar chilena (1907-1957)*. Santiago. CPEIP.

- (1986). Las organizaciones pre-sindicales 1900-1922. *Gremios del Magisterio. Setenta Años de Historia. 1900-1970*. Santiago. Edición PIIE.

- Padilla, Alfonso. (1995). *Dialéctica y música. Espacio sonoro y tiempo musical en la obra de Pierre Boulez*. Helsinki: Hakapaino Oy.

- Pedemonte, Rafael. (2008). *Los Acordes de la Patria Música y Nación en el siglo XIX chileno*. Santiago. Globo Editores.
- Pereira Salas, Eugenio. (1959). "Educación Musical Consideraciones sobre el folklore en Chile." *Revista Musical Chilena* Vol.13, N°68. pp.83-92.
- (1957). *Historia de la Música en Chile (1850-1900)*. Publicaciones Universidad de Chile. Santiago. Editorial del Pacífico S.A.
- (1941). *Orígenes del Arte Musical en Chile*. Santiago. Imprenta Universitaria. Valenzuela y Basterrica y Cía.
- Pérez Rosales, Vicente. (1886). *Recuerdos del Pasado. 1814-1860*. Santiago. Imprenta Gutenberg.
- Philippi, Rodolfo (1901) "Valdivia en 1852". *La Revista de Chile*. N°73 mayo y N°75 junio. Hume y Cía. Santiago. Colección Histórica Archivo Emilio Held.
- Picón Salas, Mariano & Feliú Cruz, Guillermo. (1972). *Imágenes de Chile: Vida y costumbres chilenas en los siglos XVIII y XIX a través de testimonios contemporáneos*. Santiago. Editorial Nascimento
- Poblete, Juan. (2003). *Literatura del Siglo XIX: Entre Públicos Lectores y Figuras Autoriales*. Santiago. Editorial Cuarto Propio
- Poblete Varas, Carlos. (1981). *Estructura y forma de la música tonal*. Valparaíso. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Poeppig, Eduard. (1960). *Un testigo en la Alborada de Chile*. Traducción de C.Keller. Santiago. Zig-Zag. www.memoriachilena.cl
- Pozo, José Miguel. (2004). "Valentín Letelier: Cientificación y modernización de la educación nacional chilena". *Pensamiento Educativo*. Santiago. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, Vol.34, N°1. pp.76-98.
- Prado, Juan Guillermo. (1979). *Los Extranjeros y sus Agrupaciones en Chile Durante el Siglo XIX*. Referencias Legislativas. Santiago. (Mimeografiado).
- Pratt, Mary Louise. (1977). *La reinención de América 1800-1850. Ojos Imperiales: literatura de viajes y transculturación*, trad. Ofelia Castillo. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes.
- Puschmann, Rudolf. (2000). "Deutsche Chöre in Chile". *Revista El Cóndor*. Liga Chileno Alemana.

- Salinas, Maximiliano. (2008) "Comida Música y Humor la Desbordada Vida Popular", en: Rafael Sagredo & Cristián Gazmuri *Historia de la Vida Privada en Chile*. Vol.2 El Chile Moderno de 1840 a 1925. Santiago. Aguilar Chilena de Ediciones. S.A. pp. 84-117
- Sarmiento, Domingo Faustino. (2013). *Civilización y Barbarie*. Vida de Juan Facundo Quiroga. CONACULTA. México. Primera Edición Imprenta del Progreso Santiago.1845
- -----(1915). *Educación Popular*. Buenos Aires. Librería de Facultad.
- Scarpa, Roque Esteban. (1973). *Presencia visible e invisible de Alemania en Chile*. Santiago. Instituto Chileno-Alemán.
- Schelling, F.W.J. (2004). *Investigaciones filosóficas sobre la esencia de la libertad humana y los objetos con ella relacionados*. Madrid. Anthropos.
- Schönberg, Arnold. (2005). *Funciones estructurales de la armonía*. Barcelona. Idea Books S.A.
- Sepúlveda Cofré, Ana Teresa. (1997). Tesis Doctoral: *Presencia de la Música en la Enseñanza Secundaria Chilena. Una visión histórica a través de cinco reformas educativas 1893, 1935,1955, 1965, 1981*. Salamanca. España. Universidad Pontificia de Salamanca Facultad de Pedagogía.
- Serrano, Sol. (2008). "La Privatización del Culto y la Piedad Católica", en: Rafael Sagredo y Cristián Gazmuri *Historia de la Vida Privada en Chile*. Vol.2 El Chile Moderno de 1840 a 1925. Santiago. Aguilar Chilena de Ediciones. S.A.
- Serrano Sol, Ponce de León Macarena & Rengifo Francisca. (2013). *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*. Tomo II. La Educación Nacional (1880-1930). Chile. Taurus.
- Silva, Benjamín. (2009). "Registros sobre la infancia: una mirada desde la escuela primaria y sus actores (Tarapacá, Norte de Chile 1880-1922)" *Revista de Historia USACH*. Vol.13, N°2. pp. 1-19
<http://rhistoria.usach.cl/sites/historia/files/101-328-1-sm.pdf>
- Silva Castro, Raúl. (1959). *Antología General de la Poesía Chilena*. Santiago. Editorial Zig- Zag.SA.
- -----(1957). Ramón Rengifo (1795-1861) Capítulo Primero Los Hermanos Rengifo. *Anales de la Universidad de Chile*. N°105. Año 115, ene-abr. pp.207-245
- Sociedad Científica Alemana. (1910). *Los alemanes en Chile*. Tomo I. Santiago. Imprenta Universitaria. www.memoriachilena.cl

- Soto Roa, Fredy. (2000). *Historia de la Educación Chilena*. Santiago. CPEIP.
- Subercaseaux, Bernardo. (2004). *Historia de las Ideas y de la Cultura en Chile*. Vol.2.Tomo III. Santiago. Editorial Universitaria, S.A.
- Sywak, William. (1977). *Values in Nineteenth-Century Chilean Education. The Germanic Reform of Chilean Public Education 1885-1910*. Ph.D Thesis. University of California. Los Angeles.
- Torres Alvarado, Rodrigo. (2008). “Zamacueca a toda orquesta. Música popular, espectáculo público y orden republicano en Chile (1820-1860)”. *Revista Musical Chilena*, Vol.62, N°209. pp. 5-27.
- Treuler, Paul. (189--). *Andanzas de un alemán en Chile 1851-1863* Rostro de Chile. Traducción de Carlos Keller. Santiago.Editorial del Pacífico .S.A.
- Uribe, Cristhian. (2008). Los himnos escolares un signo de la construcción de nuestro imaginario social. *La Intensión Develada. Estudios sobre música y construcción social*. Colección DIUMCE N°13. Santiago. Vicerrectoría Académica Dirección de Investigación. UMCE. pp.121-147.
- Valdés Cange, Dr. J (Venegas Carús, Alejandro). (1910). *Sinceridad. Chile íntimo en 1910*. Santiago. Imprenta Universitaria. www.memoriachilena.cl
- Vera, Alejandro. (2010.a). “Coro de Cisnes, canto de sirenas: una aproximación a la música en los monasterios del Chile colonial”. *Revista Musical Chilena* Vol.64, N°213. pp. 26-43.
- ----- (2010.b). “¿Decadencia o progreso? La música del siglo XVIII y el Nacionalismo Decimonónico”. *Latin American Music Review*, Vol.31, N° 1, (Spring/Summer). pp. 1-3.
- Vergara Quiroz, Sergio. (1999). *Epistolario 1833-1888 Manuel Montt D.F. Sarmiento*. Volumen XIV Fuentes para la Historia de la República. DIBAN.LOM Ediciones. www.memoriachilena.cl
- Villacañas, José Luis. (1991). “Fichte y los orígenes del nacionalismo alemán moderno”. *Revista de Estudios Políticos*. N°72. pp.129-172. <http://dialnet.unirioja.es>
- Weber, Max. (2003). *La ética protestante y el “espíritu” del capitalismo*. Traducción de Joaquín Abellán. Madrid. España. Alianza editorial S.A.
- Zaldívar Trinidad & Sánchez Macarena. (2009). “Símbolos, emblemas y ritos en la construcción de la nación. La fiesta cívica republicana: Chile 1810-1830”. en Cid Gabriel & San Francisco Alejandro (editores) *Nación y*

Nacionalismo en Chile. Siglo XIX. Vol.2. Santiago. Centro de Estudios Bicentenario. pp. 73-115.

- Zamacois, Joaquín. (2004). *Curso de formas musicales*, Barcelona. Idea Books. S.A.

Periódicos-Revistas-Colecciones

- Anales de la Ilustre Municipalidad de Valparaíso. 1872.
- Anales Universidad de Chile.
-----noviembre 1918
-----enero-abril 1957
- Deutsche Nachrichten für Sud América. 25 de agosto de 1875
- El Correo de Valdivia. Sábado 12 de diciembre de 1925.
- Revista *El Cóndor* de la Liga Chilena Alemana.
-----septiembre año 1985
-----junio año 2000
- Revista *El Progreso*. "Sociedad de Maestros de Valparaíso". Año I N°7. 20 de abril de 1897

Leyes, Archivos, Actas, Programas de estudio.

- Archivo Emilio Held Winkler.
- Archivo Museo Pedagógico
-----Congreso General de Enseñanza Pública de 1902 (1904) Actas y sesiones. Tomo II. Santiago. Imprenta Barcelona.
-----Ley de Educación Primaria Obligatoria, publicada en el Diario Oficial N° 12.755 de 26 de agosto de 1920, Santiago, Imprenta Lagunas & Co, 1921.
-----Programa de estudios de la escuela Normal de Preceptores de Santiago (1890). Santiago. Imprenta Ercilla.
- Archivo Nacional. Fondo Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

-----Decreto Ley N°64. Autoriza a F.A. Brockhaus. Leipzig para editar y publicar textos escolares. Septiembre 1888

-----Volumen 692- 697. Decreto, cartas y autorizaciones. Año 1882-1888. Valparaíso

-----Volumen 614. Cartas que mencionan decretos y leyes; solicitudes y autorizaciones Año 1886. Santiago.

-----Volumen: 524, 587, 573, 593, 652. Decretos y leyes, solicitudes, autorizaciones y expedientes sobre adquisición de textos escolares. Año 1860-1888

Páginas web (Temas)

- Anguita (1813) Leyes promulgadas en Chile 1810-1901.
http://www.senado.cl/prontus_senado/site/artic/instruccion_primaria_anguita_1813[consulta: 30 septiembre 2015]
- De Avellaneda, Gertrudis <http://es.paperblog.com/a-una-mariposa->
[consulta: 15 noviembre 2014]
- Herder, Johann Gottfried <http://www.mcnbiografias.com/>
[consulta: marzo 2014]
- *Inauguración del nuevo local de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago* (1886). Santiago. Imprenta Nacional.
<http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0066612>
[consulta: 16 de junio 2016]

ANEXOS Y CRITERIOS DE ANÁLISIS

Los siguientes anexos se relacionan con el análisis realizado para elaborar y desarrollar el capítulo IV.2 y reforzar complementariamente los Cuadros de análisis del Capítulo III.


El Anexo N°1 correspondiente al Cuaderno Primero y el Anexo N°3 correspondiente al Cuaderno Segundo muestra de cada canción los siguientes criterios de análisis.





- Ámbito en que se mueven las voces, lo cual permitió definir el tipo de emisión de voz de acuerdo a la exigencia de las alturas melódicas.
- Intervalos recurrentes lo cual define la intensidad melódica y movilidad de las voces.
- Tipo de cadencias. Criterio relacionado aspectos de la tonalidad y tipos de frases en relación a cromatismos y variantes en el eje tonal.
- Interválica entre las voces, define la horizontalidad del movimiento de las voces.
- Definición de la tonalidad y variantes en el eje tonal

El Anexo N°2 Correspondiente al Cuaderno Primero y el Anexo N°4 correspondiente al Cuaderno Segundo presenta los criterios de análisis que permitieron elaborar y desarrollar el capítulo IV.2

- Ritmo característico del motivo y Ritmo característico de la cadencia, permite observar los esquemas rítmico, que se repiten o no para reiteran frases o ideas melódicas recurrentes.
- Esquema formal determina la estructura de las melodías.
- El uso del ritmo en relación a la forma, permite identificar las secciones que emplean ritmos comunes, elementos que en las canciones facilitan la memorización de las canciones contribuyendo al proceso de enseñanza-aprendizaje

ANEXO N°1. ANÁLISIS MELÓDICO-ARMÓNICO CIENTO CANTOS ESCOLARES CUADERNO PRIMERO

N° de Canción	Nombre de Canción	Ámbito	Intervalo recurrente del motivo	Tipo de cadencia en finalización de frase	Relación interválica entre voces	Tonalidades y modulaciones
1	Deberes del niño		5ta justa ascendente.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: Eb Modulaciones: Ninguna.
2	Al estudio		2da.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: Eb Modulaciones: Transitoria a Bb, desde el compás 5 al compás 10.
3	El recreo		4ta justa.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
4	La tentación		4ta justa.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
5	La niña contenta		2da.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: F Modulaciones: Ninguna.
6	El A-B-C	Voz 1:  Voz 2: 	2da.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: F Modulaciones: Ninguna.
7	El pequeño soldado		2da descendente	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
8	¡En orden!		4ta justa ascendente.	Cadencia completa.	-	Tonalidad de origen: C Modulaciones: Ninguna.
9	El zorro		2da ascendente.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: Eb Modulaciones: Ninguna.
10	Al acostarse		4ta justa ascendente.	Cadencia plagal.	-	Tonalidad de origen: D Modulaciones: Ninguna.
11	El sol	Voz 1:  Voz 2: 	2da ascendente.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras. Durante el segundo tiempo de los compases 4, 10 y 19 ocurre una separación de octavas.	Tonalidad de origen: F Modulaciones: Ninguna.
12	Mi hermano		4ta justa ascendente.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
13	Piedad hacia los animales		2da.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
14	En marcha		3ra.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: F Modulaciones: Ninguna.
15	Al entrar en la escuela	Voz 1:  Voz 2: 	4ta justa ascendente.	Cadencia completa.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: C Modulaciones: A Sol mayor durante la sección R

































16	A una mariposa		2da descendente	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
17	El sombrerero	Voz 1:  Voz 2: 	4ta justa ascendente.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: A Modulaciones: Ninguna.
18	El consejo		2da descendente	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: Am Modulaciones: Ninguna.
19	Himno de gracias		2da descendente	Cadencia completa.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
20	La tarde	Voz 1:  Voz 2: 	2da descendente	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras.	Tonalidad de origen: F Modulaciones: Ninguna.
21	El naranjal	Voz 1:  Voz 2: 	2da.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
22	Las primeraas flores	Voz 1:  Voz 2: 	2da. descendente	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas	Tonalidad de origen: A Modulaciones: Ninguna.
23	La avecilla	Voz 1:  Voz 2: 	3ra.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras, 6tas y unisonos.	Tonalidad de origen: F Modulaciones: Ninguna.
24	La camelia	Voz 1:  Voz 2: 	2da.	Cadencia plagal.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas. En los compases 7 y 9 se presentan 3ras compuestas y una relación de 2da entre ambas voces.	Tonalidad de origen: Eb Modulaciones: Ninguna.
25	La noche	Voz 1:  Voz 2: 	2da.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
26	Las rosas gemelas	Voz 1:  Voz 2: 	2da.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: C Modulaciones: Ninguna.

27	El azahar	Voz 1:  Voz 2: 	2da descendente	Cadencia completa.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: D Modulaciones: Ninguna.
28	¡Baillad, cantad!	Voz 1:  Voz 2: 	4ta justa.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 6tas y 3ras.	Tonalidad de origen: Bb Modulaciones: Ninguna.
29	El recluta	Voz 1:  Voz 2: 	2da ascendente.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: C Modulaciones: Ninguna.
30	Mi voto	Voz 1:  Voz 2: 	2da.	Cadencia auténtica.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
31	Alegría		4ta justa.	Cadencia auténtica.	-	Tonalidad de origen: G Modulaciones: Ninguna.
32	Día de año nuevo	Voz 1:  Voz 2: 	3ra.	Cadencia completa.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: D Modulaciones: Ninguna.

ANEXO N°2

ANÁLISIS RÍTMICO- MELÓDICO CIEN CANTOS ESCOLARES CUADERNO PRIMERO


N° CANCIÓN	Nombre de Canción	Ritmo característico del motivo	Ritmo característico de la cadencia	Esquema formal (sentencia, período u otro)	Se utiliza el ritmo en relación a la forma (sí ó no) Explicación.
1	Deberes del niño			Período, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
2	Al estudio			Período, forma ternaria ABA.	Sí. El motivo de la sección B está compuesto en base a una reestructuración de los elementos rítmicos del
3	El recreo			Período, forma ternaria ABA.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
4	La tentación			Período, forma binaria AB.	Sí. Tanto la sección A como la sección B están compuestas en base a la misma idea rítmica.
5	La niña contenta			Período, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
6	El A-B-C			Período, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
7	El pequeño soldado			Período irregular, forma unitaria.	No. Los 2 últimos compases están compuestos en base a un nuevo material musical.
8	¡En orden!			Período, forma unitaria.	No.
9	El zorro			Períodos irregulares, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
10	Al acostarse			Período, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
11	El sol			Período irregular, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
12	Mi hermano			Período, forma ternaria ABA.	Sí. Las secciones A y B están compuestas en base a la misma idea rítmica.
13	Piedad hacia los animales			Período, forma unitaria.	No.
14	En marcha			Período, forma ternaria ABA.*	No.
15	Al entrar en la escuela			Período, forma ternaria ABC.	Sí. La sección B está compuesta en base a elementos rítmicos característicos del motivo presentado en la
16	A una mariposa			Período, forma ternaria ABA.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.

17	El sombrerero			Periodo y sentencia, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
18	El consejo			Periodo, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
19	Himno de gracias			Periodo, forma ternaria ABA.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
20	La tarde			Periodo, forma unitaria.	No.
21	El naranjal			Periodo irregular, forma unitaria.	No.
22	Las primeraas flores			Periodo irregular, forma unitaria.	No.
23	La avecilla			Periodo, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
24	La camelia			Periodos irregulares, forma binaria AB.	No.
25	La noche			Periodo irregular, forma unitaria.	No.
26	Las rosas gemelas			Sentencia, forma binaria AA.	No.
27	El azahar			Periodo irregular, forma unitaria.	No.
28	¡Bailad, cantad!			Periodo, forma binaria AB.	No.
29	El recluta			Periodos irregulares, forma binaria AB.	Sí. La sección B está compuesta en base a elementos rítmicos característicos del motivo presentado en la
30	Mi voto			Periodo irregular, forma unitaria.	No.
31	Alegría			Periodo irregular, forma unitaria.	No.
32	Día de año nuevo			Periodo, forma binaria AB.	Sí. Ambas secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.

ANEXO N°3. ANÁLISIS MELÓDICO-ARMÓNICO CIEN CANTOS ESCOLARES CUADERNO SEGUNDO

N° de Canción	Título de la Canción	Ámbito	Intervalo recurrente y característico del motivo	Tipo de cadencia en finalización de frase	Uso de segunda o tercera voz	Relación interválica entre voces	Tonalidad, modulaciones y giros armónicos o melódicos
33	Canto de las escuelas		Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: Bb.
			Intervalo característico: 3ra.				Modulación transitoria a C menor, en la sección B (compases 17 al 32).
34	Buenos seamos	Voz 1:	Recurrencia: 2da ascendente.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: A.
		Voz 2:	Intervalo característico: 2da ascendente.				Modulación transitoria a Do menor en la sección B, y giro melódico cromático desde el compás 21 al compás 22 (sección C).
35	Dios lo sabe todo	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G.
		Voz 2:	Intervalo característico: 2da descendente.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
36	Después del estudio	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: F.
		Voz 2:	Intervalo característico: 2da descendente.				Modulación transitoria a Do mayor desde el compás 9 al compás 12 (sección B).
37	El recreo	Voz 1:	Recurrencia: 2da ascendente.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G.
		Voz 2:	Intervalo característico: 2da ascendente.				Modulación transitoria a Re mayor desde el compás 9 al compás 20 (sección B).
38	El alba		Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: C.
			Intervalo característico: 2da ascendente cromática.				Giro armónico hacia la dominante del VI grado en el compás 3, y hacia la dominante del V grado en el compás 8 (sección A).
39	La naturaleza		Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: Bb.
			Intervalo característico: 2da ascendente.				Giro armónico hacia la dominante del V grado en el compás 7 (sección A).
40	Alegría en el campo		Recurrencia: 3ra.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: Eb.
			Intervalo característico: 3ra descendente.				Modulación transitoria a Si bemol mayor durante toda la sección B (compases 9 al 16).
41	A la primavera	Voz 1:	Recurrencia: 2da descendente.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: D.
		Voz 2:	Intervalo característico: 2da descendente.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
42	La luz de la aurora	Voz 1:	Recurrencia: 2da ascendente.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico y polifónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: C.
		Voz 2:	Intervalo característico: 6ta mayor ascendente.				Giro armónico a la dominante del V grado en el compás 7 (sección A).
43	¡Avanzad!	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G.
		Voz 2:	Intervalo característico: 3ra.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.

45	La oración	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico y polifónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: E.
		Voz 2:	Intervalo característico: 4ta justa ascendente.				Giro armónico hacia la dominante del V grado en los compases 7 y 8 (sección A). Giro melódico cromático ascendente en el compás 18.
46	La diana del trabajo	Voz 1:	Recurrencia: 3ra.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico y polifónico por 3ras, 2das y 6tas.	Tonalidad de origen: C.
		Voz 2:	Intervalo característico: 3ra.				Giro armónico a la dominante del V grado en el los compases 6 y 7 (sección A).
47	Danza campestre	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: Bb.
		Voz 2:	Intervalo característico: 3ra ascendente.				Giro armónico a la dominante del V grado en los compases 3, 7 y 9 (secciones A y B); Modulación transitoria a D menor entre el compás 9 y el compás 12 (sección B); giro armónico hacia la dominante del VI grado en el compás 13 (sección B).
48	Honra a los viejos	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: C.
		Voz 2:	Intervalo característico: 3ra.				Giro melódico cromático descendente en los compases 7 y 8..
49		Voz 1:	Recurrencia: 3ra.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras.	Tonalidad de origen: F.
	La aplicación	Voz 2:	Intervalo característico: 3ra descendente.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
50	El eco	Voz 1:	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico y polifónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: Bb.
		Voz 2:	Intervalo característico: 6ta mayor ascendente.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
51	El niño Jesús en la cuna	Voz 1:	Recurrencia: 3ra.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras.	Tonalidad de origen: Eb.
		Voz 2:	Intervalo característico: 3ra.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
52	La costurera	Voz 1:	Recurrencia: 4ta justa.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: Bb
		Voz 2:	Intervalo característico: 6ta mayor.				Modulación a F mayor en la sección B (compás 17 al compás 28).
53	La máquina de coser		Recurrencia: 2da	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: Bb
			Intervalo característico: 4ta justa y 6ta mayor ascendentes.				Giro armónico hacia la dominante del V grado en el compás 4; giros cromáticos en los compases 5 y 6; modulación transitoria a F mayor desde el compás 8 al compás 12 (sección B).

53	La máquina de coser		Recurrencia: 2da	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: Bb
			Intervalo característico: 4ta justa y 6ta mayor ascendentes.				Giro armónico hacia la dominante del V grado en el compás 4; giros cromáticos en los compases 5 y 6; modulación transitoria a F mayor desde el compás 8 al compás 12 (sección B).
54	Marcha	Voz 1: 	Recurrencia: 2da descendente.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de 2da voz. División a 3 y 4 voces en los últimos dos compases de la obra, a modo de cadencia.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: Bb
		Voz 2: 	Intervalo característico: 3ra ascendente.				Modulación transitoria a Fa mayor desde el compás 5 al compás 8 (sección A); modulación a Eb mayor en la sección B (compases 17 al 32).
55	Dios te salve, María	Voz 1: 	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: A
		Voz 2: 	Intervalo característico: 2da.				Modulación transitoria a E mayor desde el compás 5 al compás 8 (sección A); giro melódico cromático ascendente en el compás 9 (sección B).
56	Santa María		Recurrencia: 2da descendente.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	No.	-	Tonalidad de origen: Bb
			Intervalo característico: 5ta justa y 6ta mayor ascendentes.				Giro armónico hacia la dominante del III grado en el compás 7 (sección A); giro armónico hacia la dominante del V grado en el compás 13 (sección B).
57	La Noche Buena	Voz 1: 	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: C
		Voz 2: 	Intervalo característico: 3ra descendente.				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
58		Voz 1: 	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: F
	La Navidad	Voz 2: 	Intervalo característico: 2da				Sin modulaciones ni giros armónicos o melódicos.
59	La Lorelei	Voz 1: 	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia completa.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: D
		Voz 2: 	Intervalo característico: 4ta justa ascendente.				Giro armónico hacia la dominante del V grado en el compás 11 (sección B).
62	Dios guarde a Chile	Voz 1: 	Recurrencia: 2da.	Finalización de frase en cadencia auténtica.	Uso de segunda voz.	Movimiento homofónico por 3ras y 6tas.	Tonalidad de origen: G
		Voz 2: 	Intervalo característico: 2da.				Giro armónico hacia la dominante del V grado en el compás 11 (sección A).

ANEXO N°4

ANÁLISIS RÍTMICO- MELÓDICO CIEN CANTOS ESCOLARES CUADERNO SEGUNDO

N° de Canción	Título de la Canción	Ritmo característico del motivo	Ritmo característico de la cadencia	Esquema formal (periodo, sentencia u otro)	Uso del ritmo en relación a la forma
33	Canto de las escuelas			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
34	Buenos seamos			1 periodo, 1 sentencia y 1 periodo simétricos; Forma ternaria ABC.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
35	Dios lo sabe todo			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
36	Después del estudio			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
37	El recreo			Periodo simétrico, periodo asimétrico de 12 compases (prolongación cadencial de frase de 4 compases) y 2 periodos simétricos; forma ABAC.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
38	El alba			3 periodos simétricos; forma ternaria ABA.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
39	La naturaleza			Periodo y sentencia simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
40	Alegría en el campo			3 periodos simétricos; forma ternaria ABA.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
41	A la primavera			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
42	La luz de la aurora			Periodo simétrico y sentencia asimétrica de 12 compases (prolongación cadencial de frase de 4 compases); forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
43	¡Avanzad!			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	No.

45	La oración			3 periodos simétricos; forma ternaria ABA/2.	Las 3 secciones están compuestas en base a la misma idea rítmica.
46	La diana del trabajo			1 periodo simétrico y 1 periodo asimétrico de 10 compases (prolongación cadencial de frase de 2 compases); forma binaria AB.	No.
47	Danza campestre			2 periodos simétricos; forma binaria AB	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
48	Honra a los viejos			Periodo asimétrico de 10 compases (prolongación cadencial de frase de 2 compases); forma unitaria.	No.
49	La aplicación			1 periodo simétrico y 1 periodo asimétrico de 10 compases (prolongación cadencial de frase de 2 compases); forma binaria AB.	No.
50	El eco			1 Periodo simétrico, 1 sentencia simétrica y 1 periodo asimétrico de 10 compases (prolongación cadencial de frase de 2 compases); Forma ternaria ABC.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
51	El niño Jesús en la cuna			2 periodos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
52	La costurera			2 periodos de 8 compases y 2 periodos de 12 compases (reafirmación de final de frase en base a últimos 4 compases); forma ABACA.	No.
53	La máquina de coser			1 periodo y 1 sentencia simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
54	Marcha			1 sentencia simétrica, 2 periodos simétricos, 1 sentencia simétrica y coda; Forma ABACA.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
55	Díos te salve, María			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
56	Santa María			1 periodo simétrico y 1 periodo asimétrico de 10 compases (prolongación cadencial de frase de 2 compases); forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
57	La Noche Buena			1 sentencia simétrica y 2 periodos simétricos; forma ternaria ABC.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
58	La navidad			2 sentencias simétricas; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.
59	La Lorelei			2 periodos simétricos; forma binaria AB.	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-
62	Díos guarde a Chile			Periodo asimétrico de 12 compases (prolongación cadencial de frase de 2	Las secciones están compuestas en base a elementos rítmico-melódicos comunes.

ANEXO N°5 SELECCIÓN DE CANCIONES CIEN CANTOS ESCOLARES TEXTOS EN ALEMÁN

En el siguiente anexo, a modo de complemento del Cuadro N°1 presentado en el Capítulo III, se muestran algunas canciones tradicionales y otras pertenecientes a compositores alemanes o europeos formados en Alemania.

En esta investigación algunas de las melodías de las canciones fueron relacionadas con textos en archivos de *volkslieder* que datan entre 1830 a 1900, lo cual dio como resultado, en algunos casos, canciones cuyas melodías fueron usadas en distintas temáticas. Es por ello que una misma canción tiene varios textos diferentes, y en algunos casos el marcado contraste de una misma melodía lo establece el paso de *volkslied* a *Kunstlied*.

Algunos de los textos en alemán de estas canciones han sido incluidos como referencia complementaria a las letras en español del capítulo IV.

En este anexo el orden de presentación es el siguiente:

- N° de la canción en los *Cien Cantos Escolares*.
- Título de la canción en español correspondiente con los *Cien Cantos Escolares*.
- <autor>.
- [título de la canción en alemán con el cual se ha relacionado melódicamente].

Cuaderno Primero.

-Canción N°4 La tentación	<Arr. B. Göhler.>	[Es ware eine Mutter]
-Canción N°6 El A- B- C	<Mozart>	[Der Dorfschulemeister]
-Canción N°9 El zorro	–< Canción popular>	[Fuchs du hast die gans gestohlen]
-Canción N°11 El sol	– <Canción popular>	[Muss i denn]
-Canción N° 13 Piedad hacia los animales	<Canción Popular>	[Bald gras'ich am Neckar]
-Canción N°20 La tarde	<Luisa Reichardt>	[Der Mond]

- Canción N°21 El naranjal <Canción popular> [O Tannenbaum]
- Canción N°23 La avecilla <Mozart> [Sehnsucht nachdem Frühling]
- Canción N° 24 La camelia <Silcher> [Vöglein im hohen Baum]
- Canción N°25 La noche <Fesca> [Wanderlied] o [Soldaten Abschied]
- Canción N°29 El recluta <F. Rücken> [Der Kleine Rekrut]
- Canción N°31 Alegría <Canción Popular> [Es tönen die Lieder]

Cuaderno Segundo

- Canción N°35 Dios lo sabe todo <Canción popular> [Weißt du wieviel sternlein stehen]
- Canción N°36 Después del estudio <Canción popular> [Der Mai ist gekommen]
- Canción N°43 Avanzad! < B. A. Weber> [Mit dem Pfeil, dem Bogen]
- Canción N°46 La diana del trabajo – Arr.B. Göhler. [Nicht lange mehr ist Winter]
- Canción N°49 La aplicación <Schubert> [Der Lindenbaum]
- Canción N°50 El eco <Arr. B. Göhler> [Das grüne Waldrevier]
- Canción N°51 El niño Jesús en la cuna < Schulz> [Ihr Kinderlein, Kommet]
- Canción N°55 Dios te salve, María <Schulz> [Trost für mancherlei Tränen]
- Canción N°57La noche buena <Canción popular> [Stille Nacht] o [Die heilige Nacht]
- Canción N°58 La navidad <Canción popular> [O du fröhliche] o [Du selige]
- Canción N°59La Lorelei <Silcher> [Die Lorelei]
- Canción N°62 Dios guarde a Chile <Haydn> [Gott erhalte Franz den Kaiser] [Das Lied der Deutschen]