

**EL LENGUAJE DE LA MÚSICA COMO EXPERIENCIA FORMATIVA EN LOS  
PROCESOS DE APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES DEL CURSO *ACELERACIÓN*  
*PRIMARIA* DE LA IED ANTONIO JOSÉ URIBE**

**Por**

Wilder Salcedo Balanta

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia

Maestría en Educación, Línea en Lenguajes y Literaturas

(Énfasis Profundización)

**Directora de Tesis de Grado Profesora**

Liz Ángela García Castro

Enero 2024

**El lenguaje de la música como experiencia formativa en los procesos de aprendizaje de estudiantes del curso *Aceleración Primaria* de la IED Antonio**

**José Uribe**

**Resumen**

La música juega un papel fundamental en la vida cotidiana. Ya lo dijo Nietzsche (en Safransky, 2019), “sin música, la vida sería un error”. Ella nos acompaña, nos mueve, y hace florecer emociones y sentimientos de todo tipo. “La música es capaz de animarnos; nos despierta el espíritu de oración, de comprensión y amor. Nos despeja la mente y se sabe que nos hace más inteligentes” (Campbell, 1997, pag 8). El arte de la música es una herramienta con doble propósito: por un lado, su uso como acompañamiento pasivo y, por otro lado, su aprendizaje en el aula con el estudiante como sujeto activo.

Con base en esto, este proyecto busca, con el aporte de la música, estimular y fortalecer el desarrollo cognitivo, y el pensamiento crítico y emocional de los estudiantes del curso *Aceleración Primaria*, del programa *Volver A la Escuela* en la IED Antonio José Uribe, y para esto nos basaremos en tres autores muy importantes dentro de la pedagogía musical: Émile Jaques-Dalcroze, Zoltan Kodaly y Karl Orff. También abordaremos nombres como Don Campbell, Alfred Tomatis y Frances Rauscher.

**Palabras clave: Música, Pedagogía musical, Canto, Ritmo, Canto coral.**

**The language of music as a training experience in the learning processes of students of the *Primary Acceleration* course of the IED Antonio José Uribe**

**Abstract**

Music plays a fundamental role in everyday life. Nietzsche already said it (in Safransky, 2019), “without music, life would be a mistake.” She accompanies us, moves us, and makes emotions and feelings of all kinds flourish. “Music is capable of cheering us up; It awakens in us the spirit of prayer, understanding and love. It clears our minds and is known to make us more intelligent” (Campbell, 1997, page 8). The art of music is a tool with a dual purpose: on the one hand, its use as a passive accompaniment and, on the other hand, its learning in the classroom with the student as an active subject.

Based on this, this project seeks, with the contribution of music, to stimulate and strengthen the cognitive development, and the critical and emotional thinking of the students of the Primary Acceleration course, of the Back To School program at the IED Antonio José Uribe, and for this we will rely on three very important authors within musical pedagogy: Émile Jaques-Dalcroze, Zoltan Kodaly and Karl Orff. We will also cover names like Don Campbell, Alfred Tomatis and Frances Rauscher.

**Key words: Music, Musical pedagogy, Singing, Rhythm, Choral singing**

## Presentación

“Las teorías explicativas y transformativas del aprendizaje humano pueden encontrarse en la experiencia que tiene lugar en el taller de arte” Hernández Hernández (2008, pag. 90), citando a Sullivan (2004).

La música juega un papel fundamental en la vida cotidiana. Ya lo dijo Nietzsche (en Safransky, 2019), “sin música, la vida sería un error”. Ella nos acompaña, nos mueve, y hace florecer emociones y sentimientos de todo tipo. “La música es capaz de animarnos; nos despierta el espíritu de oración, de comprensión y amor. Nos despeja la mente y se sabe que nos hace más inteligentes” (Campbell, 1997, pag 8). El arte de la música es una herramienta con doble propósito: por un lado, su uso como acompañamiento pasivo y, por otro lado, su aprendizaje en el aula con el estudiante como sujeto activo.

Con base en esto, este proyecto busca, con el aporte de la música, estimular y fortalecer el desarrollo cognitivo, y el pensamiento crítico y emocional de los estudiantes del curso *Aceleración Primaria*, del programa *Volver A la Escuela* en la IED Antonio José Uribe, y para esto nos basaremos en tres autores muy importantes dentro de la pedagogía musical: Émile Jaques-Dalcroze, Zoltan Kodaly y Karl Orff. También abordaremos nombres como Don Campbell, Alfred Tomatis y Frances Rauscher.

La mencionada institución educativa está ubicada en la localidad de Santa Fe, en los barrios Santa Bárbara (sede A) y San Bernardo (sede B), un sector donde las autoridades trabajan para que se transforme en una zona más segura. El fiscal Barbosa expresó al diario *El Espectador* que no permitirían que el barrio San

Bernardo se convierta en otro Bronx, lugar que fue conocido por ser centro de expendio de tráfico de drogas y prostitución en el centro de Bogotá (El Espectador, 2021, párr. 5), y que fuera la principal zona de habitabilidad en calle en Bogotá. El contexto social de estos barrios es muy particular, pues es propicio para que los niños crezcan en un ambiente poco favorable para su desarrollo integral.

En este ambiente, la IED Antonio José Uribe ha logrado erigirse como pieza fundamental en el desarrollo de estrategias educativas que han contribuido a mejorar la calidad de vida de la comunidad. Una de estas estrategias es el antes mencionado programa *Volver a la Escuela*, el cual tiene como objetivo la escolarización y nivelación académica de estudiantes en *extraedad* (edades que superan la media establecida por el MEN). Este programa tiene varios cursos, tanto en primaria como en bachillerato, los cuales han incluido estudiantes campesinos, indígenas, migrantes extranjeros, entre otros.

Uno de estos cursos es *Aceleración Primaria*, en donde se encuentran estudiantes entre las edades de 12 a 16 años, quienes por diferentes motivos como la deserción escolar, la pérdida reiterativa de años, el reciente aprendizaje de lectura, escritura y las operaciones matemáticas básicas, tienen una situación académica poco favorable. Este curso tiene estudiantes que van desde indígenas Embera, población migrante y hasta estudiantes nacidos en la capital. Sus aprendizajes también son diversos, aunque la mayoría se encuentra en la primera etapa de aprendizaje de lectura, escritura y oralidad. El proceso que se quiere con ellos es que, al finalizar el año lectivo, puedan tener las bases para ingresar a aula regular, más específicamente a grado 5to de primaria.

Por esta razón, es importante implementar alternativas de aprendizaje, como por ejemplo, las artes musicales y la expresión corporal, que vayan más allá de la enseñanza de contenidos académicos, para que los estudiantes mejoren el desarrollo cognitivo, el pensamiento crítico y el manejo de emociones. A través de la música y su enseñanza en el aula, se pueden aportar algunos elementos pedagógicos tales como ejercicios rítmico-corporales, ejercicios rítmico-vocales y, por supuesto, el aprendizaje de la música, que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes, sobretodo con estos jóvenes que viven situaciones vulnerables. Se pretende que la música, a través del ritmo y del canto, influya positivamente en el desarrollo cognitivo, crítico y emocional, del estudiantado, usando diversas actividades rítmico-vocales, corporales y canto.

### **Antecedentes**

Para abordar esta sección, nos centraremos en dos cosas puntuales: El programa *Volver A la Escuela* (sus objetivos, implementación y contexto en la IED Antonio José Uribe) y el impacto de Dalcroze, Kodaly y Orff para la enseñanza musical en el aula.

Con respecto al programa, Volver A la Escuela (en adelante VAE), antes llamado Aceleración del Aprendizaje y Primeras Letras, nace en Brasil en el año 1995, y se implementó en Colombia en el año 2000, comenzando con la población rural. Actualmente, está vigente en la mayoría de ciudades del país, con una fuerte presencia en el área rural. Su principal objetivo es atender a estudiantes en extraedad (edades que superan el promedio escolar requerido por el MEN), que por

diferentes razones han estado desescolarizados o han tenido pérdida de años consecutivos, con el fin de nivelarlos hasta que puedan volver al aula regular. Se realiza un proceso personalizado de aprendizaje y fortalecimiento de autoestima en niños y niñas. Se busca que los y las estudiantes se motiven a terminar sus estudios escolares, superes la deserción escolar y reconstruyan sus proyectos de vida. Así lo expresa el MEN (2010):

Es un conjunto de estrategias educativas sustentado en teorías pedagógicas, que se desarrolla a partir de una metodología orientada a que niños, niñas y jóvenes en extraedad logren desarrollar las competencias que les permitan nivelar la básica primaria en un año lectivo, superando el desfase edad-grado. (p.7)

En este sentido, el modelo busca fortalecer el autoestima de los estudiantes, desarrollar habilidades y competencias que les permitan aprender y vincularse al sistema educativo regular y formal, para, de esta manera, ayudarles a superar crisis, fracasos y deserción escolar, mientras reconstruyen sus proyectos de vida, a través del Aprendizaje Significativo y la Pedagogía Crítica. Es por esto que se trabaja la dimensión socioafectiva y la dimensión comunicativa de los estudiantes.

Como se ha dicho anteriormente, uno de los principales elementos a tener en cuenta es la extraedad. Según el MEN, cada año a cursar tiene unas edades límite que, al sobrepasarse, dicho estudiante tendría que ser vinculado al programa Aceleración del Aprendizaje VAE. Para entender este contexto, esta es la tabla que muestra dicho rango de edades:

**Figura 1**

*Rango de edades educativas escolares MEN*

	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto
7 años					
8 años					
9 años					
10 años					
11 años					
12 años					
13 años					
14 años					
15 años					
16 años					
17 años					

Nota. Adaptado de *Guía Docente VAE*, por MEN, 2010

Es importante tener en cuenta esta tabla ya que nos muestra la relación academia-edad que deben tener los estudiantes y el por qué se hace necesario que exista el programa VAE como parte de la educación integral. Se atiende a estudiantes de la siguiente manera:

- Primaria: Procesos Básicos (Grados 1 a 3) y Aceleración Primaria (Grados 4 y 5)
- Bachillerato: Aceleración 6to-7mo y Aceleración 8vo-9no.

Se busca que, terminado el último curso del programa básico, es decir, Aceleración 8vo-9no, el estudiante ingrese a aula regular en grado décimo (10º), o, en su defecto, haga la media en la jornada nocturna. Cabe resaltar que el estudiante

que sea promovido a aula regular y pierda el siguiente año, no debe regresar al ciclo del programa del cual fue promovido anteriormente.

El programa VAE viene funcionando en varios colegios de Bogotá, tales como IED Restrepo Millán, IED Paraíso Mirador, Colegio Bravo Páez, entre otros. En la IED Antonio José Uribe, el programa VAE funciona desde el año 2012, teniendo un promedio de 20 a 25 estudiantes por curso, y teniendo entre 4 y 6 cursos en los cuatro niveles del programa.

Por otro lado, en cuanto a la enseñanza musical, existe un texto de música desarrollado por el MEN para VAE Aceleración Bachillerato, el cual recoge algunos temas básicos culturales como la música colombiana y algunas figuras musicales básicas, que son necesarios para el estudio de la música en aula, y al que se le podrían sumar ejercicios rítmico-corporales y vocales que, según Orff (1930) y Dalcroze (1935), actores que serán detallados mas adelante, son esenciales para el desarrollo musical en los estudiantes desde la primaria.

De igual modo, existen también referencias de aplicación de ejercicios musicales en el aula regular tales como el método Kodaly (1929), que se basa en la voz y en el canto de música autóctona, y el método Tomatis (1957), que se basa en la audición y en la voz. Estos ejercicios, como por ejemplo escuchar música pasivamente, el canto coral, el ritmo corporal, entre otros que serán abordados mas adelante, han sido relevantes en el desarrollo cognitivo, crítico y emocional de los estudiantes, puesto que han sido probados en miles de personas, y se consideran importantes por el impacto integral que tienen en el ser.

A su vez, cabe destacar que existen numerosos ejercicios que hacen referencia a Orff, Kodaly y Dalcroze. Karl Orff propone que el aprendizaje de la

música debe partir de la combinación ritmo-lenguaje, ya que el lenguaje por sí mismo tiene ritmo y acento, y esto facilita el aprendizaje del ritmo musical. En este sentido, el uso de sílabas y onomatopeyas para el aprendizaje musical rítmico es indispensable y ha sido usado por décadas en el aprendizaje musical.

A partir de “ta” y “ti-ti” (que perfectamente pueden ser otras sílabas) se desarrolla la combinación ritmo-lenguaje para un efectivo aprendizaje musical. El siguiente paso en Orff es traslapar este ritmo del lenguaje al cuerpo, ejecutando el mismo ritmo pero ahora en el cuerpo, usando manos, pies o cualquier parte del cuerpo que pueda producir sonido. Otro que usó el mismo recurso fue Kodaly, solo que el segundo paso de Kodaly se dirige al canto. Comienza con el ritmo y las sílabas y luego pasa a la letra misma de la canción.

Dalcroze también ha sido usado en el aula. Su principio es ritmo y movimiento, y consiste en ‘sentir’ el ritmo para luego comprenderlo y llevarlo al pentagrama. En este punto es muy usado el movimiento corporal, como el baile, para tratar de representar los diferentes ritmos y dejarlos ser en el cuerpo. Muy comúnmente se han usado las canciones ‘alunelul’ y ‘marcha Radetzky’, como ejercicio corporal de movimiento musical.

## **Figura 2**

*Movimiento rítmico corporal*



Nota. Tomada de Silva, 2019 <https://www.arteparaeducar.com/post/actividades-a-partir-del-m%C3%A9todo-dalcroze>

En las siguientes figuras (Plan de área Colegio La Presentación, Cali) observamos cómo se desarrolla la práctica coral, el trabajo rítmico, el ensamble vocal, música con instrumental Orff y la canción tradicional colombiana, como parte del aprendizaje de la música en el aula en los años 2013 y 2014.

### **Figura 3**

*Plan de música Colegio La Presentación (Grado 3º)*

 <b>COLEGIO DE LA PRESENTACIÓN</b> <b>PLAN DE ASIGNATURA PARA ESTUDIANTE</b>								CÓDIGO: FOGA16 VERSIÓN: 1 PÁGINA: 5 DE 7	
Área: ARTISTICA		Asignatura: MUSICA		Docente: JHONATAN AGUDELO		Grado: 3°	Año lectivo: 2013– 2014		
CONTENIDOS TEMATICOS									
PERIODO I		PERIODO II		PERIODO III		PERIODO IV			
Unidad	Tema	Unidad	Tema	Unidad	Tema	Unidad	Tema		
<b>PRACTICA INSTRUMENTAL</b>	Gramática musical Frases melódicas y rítmicas Trabajo rítmico	<b>PRACTICA CORAL</b>	•Notas musicales. Figuras musicales Ensamble coral.	<b>PRACTICA CORAL E INSTRUMENTAL</b>	Notas y figuras musicales. Practica instrumental en xilófonos. Ritmos folclóricos. Ensamble vocal instrumental.	N / A	N / A		
<b>Actividades generales:</b> Práctica coral. Clases comunitarias. Producción personal Sesiones prácticas coral e instrumental Ensayos parciales y generales		<b>Recursos:</b> * Humanos : estudiantes * Físicos: instrumentos musicales, partituras cuaderno		<b>Bibliografía:</b> EL FOLCLOR COLOMBIANO –Octavio Marulanda, ED.Artestudio Editores Partituras y arreglos musicales elaborados por el docente. Flauta Dulce. Walter Ángeles					

Figura 4

*Plan de música Colegio La Presentación (Grado 7º)*

 <b>COLEGIO DE LA PRESENTACIÓN</b> <b>PLAN DE ASIGNATURA PARA ESTUDIANTE</b>								CÓDIGO: FOGA16 VERSIÓN: 1 PÁGINA: 1 DE 7	
Área: ARTISTICA		Asignatura: MUSICA		Docente: JHONATAN AGUDELO		Grado: 7°	Año lectivo: 2013– 2014		
CONTENIDOS TEMATICOS									
PERIODO I		PERIODO II		PERIODO III		PERIODO IV			
Unidad	Tema	Unidad	Tema	Unidad	Tema	Unidad	Tema		
<b>TECNICAS DE EJECUCION INSTRUMENTAL</b>	Técnicas de ejecución en instrumentos de percusión. Ejercicios prácticos musicales Interpretación instrumental	<b>ENSAMBLE INSTRUMENTAL</b>	• Lectura rítmica. -Lectura melódica en los teclados •Practica instrumental.  -Lectura rítmica en instrumentos  -Folklor Colombiano.	<b>ENSAMBLE VOCAL INSTRUMENTAL DEL FOLCLORE COLOMBIANO</b>	Lectura melódica. Lectura melódica en la flauta. Lectura rítmica. Lectura melódica en los teclados. Práctica instrumental. Lectura rítmica en instrumentos de percusión. Ensamble vocal instrumental. Ritmos folclóricos. Folklore Colombiano.	N / A	N / A		
<b>Actividades generales:</b> Práctica coral. Clases comunitarias. Producción personal		<b>Recursos:</b> * Humanos : estudiantes * Físicos: instrumentos musicales, partituras cuaderno		<b>Bibliografía:</b> EL FOLCLOR COLOMBIANO –Octavio Marulanda, ED.Artestudio Editores LOS INSTRUMENTOS FOLCLORICOS EN COLOMBIA-Organografía de la música tradicional. Hernando Restrepo García, Janet torres caro. Partituras y arreglos musicales elaborados por el docente.					

No quiero dejar por fuera dos elementos importantes a tener en cuenta. El primero, un estudio del profesor Roberto Valderrama Hernandez (2004) en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en México, centrado en la música sedante. Este estudio abordó a más de 130 participantes, quienes escucharon diferentes estilos musicales: desde ritmos acelerados, fuertes e irregulares (como el metal o el heavy metal), hasta ritmos tranquilos (música barroca y música clásica). Con los ritmos fuertes los participantes se mostraron inquietos, nerviosos y manifestaban movimientos corporales incómodos y erráticos de manos y pies. Este estudio demostró que esta clase de música suele inducir a movimientos fuertes y grandes, los cuales necesitan ser canalizados a través del baile o saltos. Es por esto que en un gimnasio es fácil encontrar este tipo de música, o encontrar música movida en un centro comercial cuando se quiere que haya movimiento rápido y fluido de las personas dentro del mismo. En cambio, con las canciones lentas el efecto fue todo lo contrario: menos movimiento, menos nerviosismo, más tranquilidad y menos ansiedad, ya que las personas involucradas no sintieron necesidad de moverse para canalizar la energía que pudieran sentir.

El segundo elemento que quiero incluir es el hecho de que se use música, como terapia en ambiente de hospitales y centros médicos, con el fin de reducir la ansiedad. Asimismo, es usada en tratamientos odontológicos, en problemas cardíacos, en etiología múltiple, entre otros. Respecto a esto, existe literatura de Loroño y Del Campo (1978), Corah y Col (1981), Bonny (1986), entre otros más.

Es así como los ejercicios, que se usan en cualquier aula de música en la enseñanza musical, han demostrado un efectivo aprendizaje de lo que es la música y su efecto positivo en el desarrollo integral del ser humano. Se pueden usar

diferentes sílabas o diferentes onomatopeyas, pero el resultado que se busca es el mismo: unir lenguaje, cuerpo y música (y ahora si pasar al pentagrama), para un desarrollo integral del ser.

### **Justificación**

Una de las razones de este proyecto está marcada por la problemática social que tiene el sector, y de cómo la educación musical puede influir en el cambio de la misma. El sector está ampliamente permeado por diversos factores negativos y de riesgo que solo dificultan el desarrollo normal y personal de los estudiantes. Entre las problemáticas mas comunes, y que se evidencian fuertemente en algunos estudiantes de VAE, encontramos la violencia, los embarazos no deseados, el consumo y microtráfico de drogas, las basuras, los suicidios, entre otros. Ochun (2015), miembro escritor de CED-INS (Corporación para la Educación e Investigación Popular), institución dedicada a a desarrollar procesos educativos de la mano de movimientos sociales, destaca que:

(...) pasando por el inquilinato y hacinamiento de población indígena desplazada, hasta el acondicionamiento para el expendio y consumo de drogas, demuestran el fracaso que han tenido las políticas públicas con un entorno donde tradicionalmente ha residido una población de escasos recursos. El efecto para éstos habitantes ha sido la paulatina pauperización de sus modos de vida, hasta el punto en que hoy en día los niños se ven obligados a jugar entre el

humo del bazuco y las basuras botadas en las calles sin control alguno. (párr. 3)

De esta manera, habiendo tenido un mejor contexto de entorno en el que se encuentra el Colegio Antonio José Uribe y las condiciones en las que se encuentran la mayoría de estudiantes del mismo, es necesario que hayan diversas alternativas de enseñanza (como las artes, los deportes y las habilidades con tecnología) que permitan, no solo mejores aprendizajes académicos y críticos, sino también mas herramientas para sus proyectos de vida y habilidades sociales, emocionales y prácticas.

Por otro lado, desde la antigüedad es conocido que la música tiene el poder para modificar comportamientos, crear expectativas y cambiar realidades en el ser humano, pero en el siglo XX ha sido posible determinar más explícitamente estos efectos, en estudios de Tomatis (1957), Rauscher (1993), Campbell (1998), Levitin (2008), entre otros, quienes afirman la relación música-cuerpo-lenguaje, y la importancia de tener y hacer música desde la primera infancia para lograr un desarrollo humano mas holístico, fortaleciendo habilidades corporales, emocionales y sociales. Como lo expresa Vidal (2010), en su reseña del libro “Tu cerebro y la música” de Daniel Levitin:

Desde niños, escribe Levitin, vamos asimilando las pautas de la cultura musical en la cual hemos crecido; a base de codificar algunos rasgos de las experiencias que se repiten con frecuencia, vamos adquiriendo determinados esquemas de conocimiento, que en

el caso de la música comienzan a forjarse ya en el vientre materno.

(parr 7)

Aquí destacamos la importancia de la música en el ser y en la mejora de sus habilidades y destrezas cotidianas. Asimismo, es necesario implementar el estudio de la música en el aula, pues esto permitiría tener mejores resultados integrales en los estudiantes (Chao, 2015).

Los docentes buscan promover herramientas para el desarrollo humano a través de contenidos académicos, pero hay sectores de la sociedad que se resisten al desarrollo de la reflexión crítica de las personas. En este trabajo se proponen alternativas de aprendizaje musical, a través de Orff, Kodaly y Dalcroze, como una posibilidad para mejorar el desarrollo cognitivo y el pensamiento crítico en los estudiantes cuyos perfiles sociales son objeto de preocupación. Todo esto con el fin de aprovechar los diferentes beneficios del aprendizaje musical en los niños y adolescentes. Se trata de intentar promover la toma de conciencia por parte de los educadores, los comerciantes, los políticos y los gobernantes.

Adicionalmente, se realiza un balance del programa en referencia para determinar la continuidad y las innovaciones requeridas según el balance y los resultados globales de esta investigación. En Colombia, en el programa Volver a la Escuela, hay poco trabajo musical en aulas de VAE, por no decir nulo, haciendo necesaria la educación musical para esta población desde los primeros grados.

En general, se espera que los estudiantes del curso *Aceleración Primaria* obtengan mayores y mejores resultados académicos y críticos. Asimismo, se espera el mejoramiento de sus habilidades intrapersonales e interpersonales.

## Problema de investigación

A partir de la descripción del contexto socioeducativo de la comunidad que hace parte del programa VAE en la IED Antonio José Uribe y los efectos positivos que pueda traer la educación musical en el aula, surge la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias y enfoques son las más adecuadas para que el aprendizaje de la música aporte al crecimiento intelectual y emocional de los estudiantes del curso Aceleración Primaria?

## Objetivos

**Objetivo general:** Describir y explicar cómo la música y su enseñanza en aula, a través del ritmo corporal y el canto, contribuye al desarrollo de la cognición (memoria, coordinación, atención, trabajo en equipo), el pensamiento crítico y habilidades interpersonales, en estudiantes en extra-edad del curso de *Aceleración Primaria* del colegio Antonio José Uribe, ubicado en los barrios San Bernardo y Santa Bárbara, en el centro de Bogotá.

### Objetivos específicos:

1. Potenciar el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes, a través de la formación musical.

2. Abordar la música, a través de la práctica de las teorías de Orff, Dalcroze y Kodaly, como lenguaje para el aprendizaje de conocimientos y habilidades para la vida.

### **Enfoque conceptual**

La educación musical es un asunto fundamental para el desarrollo y crecimiento integral del ser, tal como lo expresa Chao (2015):

La educación musical es un ámbito de intervención pedagógica que debe ser abordado desde la formación general del individuo, ya que entre las capacidades desarrolladas a través del estudio de la música, se pueden destacar las siguientes: potencia el razonamiento inductivo/deductivo, favorece el lenguaje y estudio de lenguas extranjeras, influencia en el pensamiento lógico-matemático, mejora la atención, la respiración, la relajación, la motricidad fina, el autoconcepto, la empatía, el sentido de responsabilidad, la perseverancia, el compromiso, entre otros. (p. 3)

Dada la importancia de esto, se hace indispensable abordar la definición de música y su importancia para nuestra cotidianidad, entendiendo que ésta siempre ha estado inmersa en la cultura humana a través del canto, sonidos corporales, o instrumentos creados. Por lo tanto, se establece como una de las pocas constantes universales de la sociedad, al estar el hombre está completamente rodeado por ella. Posteriormente, se abordará la educación musical como herramienta que funge de

punto de encuentro entre la música y el individuo, y cómo contribuye al pleno entendimiento y comprensión de la misma, haciendo énfasis en las propuestas de Dalcroze, Kodaly y Orff. Para finalizar, se expondrá lo concerniente al constructivismo, aprendizaje significativo y pensamiento crítico, elementos claves en el desarrollo pedagógico del PEI del colegio Antonio José Uribe y del programa Volver A la Escuela.

## 1. Música

Una gran diversidad de autores musicales han definido el concepto de música basados en las diferentes experiencias que han tenido con ella. Así, por ejemplo, para Ludwig Van Beethoven, la música es una revelación más alta que la filosofía. Para Mozart, la música es el único camino hacia lo trascendente. En una recopilación de frases de Stravinsky, tomada de internet (2018), se halla una frase del mismo autor en el que dice que la música nos es dada con el único propósito de establecer un orden en las cosas, entre ellas, la coordinación entre el hombre y el tiempo. Como ellos, otros compositores musicales colocan la música como un arte sublime capaz de despertar sentimientos, sensaciones y emociones, como ninguna otra arte. Evidentemente, la música es tan importante para los seres humanos, que músicos, antropólogos y psicólogos han estudiado sus efectos sobre las diferentes culturas.

Hay que mencionar, además que, según la definición académica tradicional, la música es el arte de organizar sensible y lógicamente una combinación coherente de sonidos y silencios (RAE, 2020). La música cuenta con 3 elementos fundamentales: melodía, armonía y ritmo. Cada uno de ellos cumple una función

específica y están correlacionados entre sí, siendo el ritmo el más importante en la temprana edad, según Émile Jaques-Dalcroze (1935).

Es por esto que Dalcroze percibe el ritmo como una disciplina muscular, es decir, todo el ritmo musical se experimenta desde el cuerpo y se debe enfatizar en el movimiento corporal para asimilar dicho concepto. El ritmo es movimiento. Para Orff (1930), el ritmo corporal traduce e interioriza el ritmo musical, de tal modo que lo que se puede hacer con el cuerpo después se hace con el instrumento.

## 2. Educación musical

Cuando se habla de educación musical se hace referencia a todos los procesos de enseñanza y aprendizaje respecto a la música y a sus componentes teóricos y prácticos. Ésta busca la conexión sensorial, experiencial, física y emocional de la persona con la música, de tal modo que se genere una nueva forma de expresión y de desarrollo de lenguaje a través de los sonidos y de los silencios, tal como lo expresa Gamboa: “La educación musical es un factor importante en la formación del ser humano; desarrolla su sensibilidad, su sentido de la estética, sensorialidad, afectividad y ayuda a valorar tanto la cultura propia como otras”. (Gamboa, 2016, pág 212)

Durante años se ha explorado sobre los efectos de la educación musical en la temprana edad, recomendando el uso de la música en distintos escenarios de aprendizaje para mejorar procesos cognitivos, intrapersonales, interpersonales, críticos, y por supuesto, musicales. Educadores musicales del siglo XX y del siglo XXI se han planteado la necesidad de la enseñanza musical en el aula, no solo

desde un contenido teórico, sino también en las habilidades que exige la música como forma de comunicación (Dalcroze, en Rubio, 2018).

En efecto, durante años se consideró solo a las matemáticas y al español como áreas principales y al resto como áreas secundarias. Sin embargo, la práctica pedagógica evidencia la importancia de la música (y de otras artes) en la formación académica, emocional y personal del ser humano en la temprana edad. Como dice Martínez (2015):

La música desempeña un papel fundamental puesto que es un arte que involucra estímulos y reacciones generados desde las experiencias personales de los sujetos; por lo tanto, puede orientarse a desarrollar en los educandos la capacidad de discernimiento frente a lo que ofrece el entorno y una formación integral que reconozca y valore la diversidad de los otros. (p. 44)

Por otra parte, no se podría abordar la influencia de la música en la educación, sin tener en cuenta lo planteado por Howard Gardner y Daniel Goleman: Las Inteligencias múltiples. La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como una unidad que agrupa diferentes capacidades específicas, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. Él define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o

más culturas, destacando un 'secreto a voces': Que la brillantez académica no lo es todo. Como lo expresa Vaquero (2008):

A la hora de desenvolverse en la vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir ya bien a sus amigos; por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo se utiliza un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo, Einstein no es más ni menos inteligente que Michael Jordan, simplemente sus inteligencias pertenecen a campos diferentes. (pag 1)

Entre las inteligencias múltiples se encuentran la Inteligencia lingüística, la lógico-matemática, la musical, la kinestésico-corporal, la espacial, la naturalista, la intrapersonal y la interpersonal (estas dos últimas, agrupadas por Goleman, en 1995, como Inteligencia Emocional). Gardner define la Inteligencia Musical como la capacidad de entender y desarrollar técnicas musicales, aprender a través de la música, escuchar música, tararear o chiflar melodías y, leer y escribir música; y enfatiza la importancia de la música en la enseñanza académica. La inteligencia emocional, por su parte, es la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos. En su libro, *Emotional Intelligence* (1995), Goleman estima que la inteligencia emocional se puede organizar en cinco

capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios, manejarlos, reconocerlos, crear la propia motivación, y gestionar las relaciones.

La música tiene una alta incidencia en la vida cotidiana de las personas. Varias investigaciones, entre los que se encuentran Rauscher y Tomatis, a quienes detallaremos a continuación, han concluido que la música provoca una activación en la corteza cerebral, implicadas en el procesamiento espacio-temporal.

Como se mencionó anteriormente, tanto la música como la enseñanza musical, tienen efectos preponderantes en el ser humano, y esto ha sido estudiado por varias décadas y por varios investigadores, obteniendo datos muy interesantes. Para corroborar esto, se considerarán algunos estudios que han sido muy importantes en el desarrollo de la educación musical y que han funcionado, comprobando su eficacia en el aula.

En su libro *El efecto Mozart*, Don Campbell (1998) cita algunos estudios de los años 90s, como los de Rauscher o Irvine, en donde se expresa claramente la influencia de la música en estudiantes que presentan sus exámenes de admisión a la universidad. Estos estudios destacan que los estudiantes que tenían alguna educación musical, alcanzaban mejores puntajes en lectura, en contraste con muchos otros estudiantes que veían áreas especializadas como matemáticas, biología u otras. Incluso cita un estudio en donde se comprobó que los niños que escuchaban música de Disney mostraron un estado de ánimo 40% más positivo en comparación con los que no escuchaba este tipo de música.

Su conclusión, basada en estos estudios y en su propia experiencia, fue que la música aporta ambientes más propicios y relajantes en el aula de clases,

favoreciendo la memoria a largo plazo (Campbell, 1998). El propio Campbell también menciona la revisión exhaustiva de varios estudios empíricos desarrollados entre 1972 y 1992, que consistieron simplemente en colocar música en el ambiente escolar. En estos estudios, tres educadores del proyecto <Futuro de la Música> descubrieron que:

La educación musical mejora el aprendizaje de lectura, lengua (incluidas lenguas extranjeras), matemáticas y rendimiento académico en general (...), aumenta la creatividad, mejora la estima propia del alumno, desarrolla habilidades sociales y mejora el desarrollo de habilidades motoras perceptivas, así como el desarrollo psicomotriz. (Campbell, 1998, p. 167)

Por otro lado, Rauscher (en Campbell, 1998) y algunos colaboradores de la Universidad de California, publicaron los resultados obtenidos en una investigación realizada en 1993, en el cual 36 estudiantes de psicología fueron expuestos a escuchar durante 10 minutos la *Sonata para dos pianos en re mayor K 448* de Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791), logrando puntuaciones altas en las pruebas de habilidades visuoespaciales y cognitivas en general, así como un incremento transitorio del cociente intelectual. La conclusión que alcanzó esta investigación es que la escucha pasiva también tiene efectos poderosos en la mente humana. A este hallazgo se le denominó “Efecto Mozart”.

Hay que mencionar también a una persona que en la segunda mitad del siglo XX se dedicó a estudiar el oído y todas sus implicaciones en el desarrollo del ser humano. Su aporte es tan importante, que es imposible no mencionarlo, el doctor Alfred Tomatis. Aquí algunos de sus descubrimientos. A través de varios estudios, en más de cien mil personas, Tomatis (en Campbell, 1998) comprobó que algunos sonidos entre los 3k y 8k Hz por lo general resuenan en el cerebro influyendo en actividades cognitivas tales como el pensamiento, la atención y la memoria, y puede ayudar a mejorar la concentración, la coordinación, el manejo de emociones y el pensamiento cognitivo y crítico. Fue el primero en establecer la diferencia entre *oír* pasivo y *escuchar* activo (Tomatis, 1987). De igual forma, ha clarificado que el oído derecho tiene dominio sobre el habla y la musicalidad. Su teoría se fundamenta en la idea de que la voz sólo puede reproducir lo que el oído puede oír (Tomatis, en Campbell, 1998), teoría que da lugar al llamado Efecto Tomatis.

Otro aporte importante de Alfred Tomatis es haber descubierto que el ser humano tiene la capacidad de oír desde que es un feto en el útero. De ahí nace una de sus frases más célebres del mundo de la embriología: “El alimento vocal que da la madre a su hijo es tan importante como su leche para el desarrollo del niño” (Tomatis, en Campbell, 1998).

Cabe destacar que, tanto Rauscher como Tomatis, escogieron un compositor en común: Mozart. Tomatis realizó un análisis exhaustivo y concluyó que la elección por W. A. Mozart se debe al equilibrio, estabilidad, seguridad y pocos giros dramáticos que posee su música (Tomatis, 1991). En otras palabras, la música de Mozart, y el clasicismo en general, es muy estable, predecible y sobria, armónica y

rítmicamente, por lo tanto es muy fácil de entender y de digerir en comparación a otros estilos musicales.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se entiende que la música tiene una influencia superlativa en el ser humano, su relación consigo mismo y su relación con su entorno. Por un lado, la escucha tanto activa como pasiva, tiene incidencia en el comportamiento y en la estimulación cerebral. Por otro lado, la educación musical, entendida desde la práctica (hacer música, cantar o tocar un instrumento musical) también tiene una incidencia significativa en procesos de aprendizaje que se evidencian en mejores resultados cognitivos, críticos y emocionales, dando al practicante más y mejores herramientas para la vida.

### 3. Procesos de Aprendizaje Musical

En cuanto al aprendizaje musical, y como se ha expresado antes, este trabajo se aborda desde la perspectiva de tres autores que han sido pioneros en la enseñanza musical, y sus métodos han sido replicados por décadas alrededor del mundo con unos resultados muy satisfactorios. En esta sección se abordarán estos tres métodos pilares en la enseñanza musical, y aún también, en el constructivismo: El método de Émile Jaques-Dalcroze, el método de Zoltan Kodaly y el método de Karl Orff.

#### a. Émile Jaques-Dalcroze (música por y para el movimiento)

Dalcroze nació en 1865, año en el que la música estaba en el auge del romanticismo, de modo que su infancia estuvo rodeada por músicos tales como Tchaikovsky, Wagner y Brahms, siendo este último su mayor influencia. Dalcroze tuvo oportunidad de viajar a África y conocer el ritmo y baile de Argelia. De acuerdo con Dalcroze (en Valencia, 2014), el ritmo es el elemento musical más incidente en la temprana edad. Es influyente en la coordinación, sincronización, memoria, espacialidad, entre otras habilidades que el infante debe desarrollar. De ahí que el ritmo musical y la danza son artes tan determinantes en la primera infancia. Dalcroze fue uno de los primeros en darse cuenta de la importancia del ritmo en la enseñanza de la música, y de cómo éste deriva en otros procesos de cotidianidad en niños y adolescentes. Comprendió que había que estimular la inteligencia corporal kinestésica y el oído, desde lo perceptivo a lo expresivo (Rubio, 2018).

Como resultado, entre 1900 y 1905, desarrolló su método de enseñanza musical, el cual consiste en 3 elementos primordiales: Primero, vivir y sentir la **rítmica**: tener primero la vivencia musical a través del cuerpo, y luego la comprensión a través del intelecto. Para Dalcroze, es más importante el trabajo rítmico y corporal, que el tono y el pentagrama. Mientras que la melodía y la armonía tienen una influencia cultural e histórica del entorno, el ritmo es inherente e instintivo en cualquier ser humano. “El niño sólo se da cuenta de la evolución del pensamiento después de la experiencia de las sensaciones físicas” (Dalcroze, en Rubio, 2018).

Entendiendo esto, el cuerpo debe funcionar como un gran oído humano. Por esto, Dalcroze sugiere una serie de ritmos sencillos que tienen que ver con el pulso, el acento, las dinámicas y la motricidad. Un ejercicio muy común de este tipo es que

los estudiantes caminen al ritmo o la velocidad que se coloque. Poco a poco cada persona irá adaptándose al ritmo de la canción. Otro ejercicio que propuso Dalcroze es la marcha a ritmo de negra o corcheas (figuras musicales), de tal modo que la persona se familiarice con un ritmo a una velocidad específica. En estos ejercicios se desarrolla la espacialidad (movimientos hacia la derecha o hacia la izquierda, arriba o abajo), los matices (pasos fuertes o pasos delicados) y la expresividad.

El segundo elemento importante para Dalcroze es el **solfeo**: El abordaje del ritmo a través del sonido del lenguaje es más fácil de asimilar que una fría y ruda monotonía de clase gramatical. El solfeo es la manera de traducir el sonido rítmico-melódico a través de nuestra voz. Se cantan las notas musicales. De modo que hay canto, sincronización, entonación, memoria, concentración, entre otras cosas. Así pues, él desarrolló ejercicios que permiten al estudiante interiorizar el ritmo-lenguaje, asociando el tono y la gráfica musical. Ejercicios sencillos de lectura o identificación de sonidos en el pentagrama, pero siempre asociados al movimiento corporal que expresen sensibilidad, imaginación y creatividad. Nada puede ser inexpresivo.

El tercer elemento es la **improvisación**: elemento clave para la expresión a través del movimiento. La improvisación facilita un espacio para la expresión sin cohibiciones. La idea aquí es que, con un estímulo sonoro (generalmente es el piano), el estudiante puede expresarse libremente en un espacio, apelando a la sensibilidad, la percepción, la creación, la coordinación, la agilidad mental y la motricidad. Esta creación musical es realizada por el cuerpo, mediante el movimiento, sin embargo, no se descarta la improvisación en un instrumento musical. En este punto, el docente no le dice al estudiante qué movimientos hacer,

sino que el docente apela a la creatividad motora del niño para que conozca y explore su propio cuerpo y lo que es capaz de hacer. He aquí algunos ejemplos.

### Figura 5

*Una clase de ritmica Dalcroze con los alumnos de danza del Conservatorio de Vincennes et de Rueil-Malmaison, © Radio France / Suzana Kubik*



Nota. Tomada de Magnolia, 2017,

<https://magnoliaartypedagogia.wordpress.com/2017/03/20/vivir-sentir-entender-la-educacion-musical-segun-la-ritmica-dalcroze/>

### Figura 6

*Vibrando con la música*



Nota. Tomada de Pascual, 2002,

<http://vibrandoconlamusica.blogspot.com/2012/09/ficha-10-metodo-dalcroze.html>

Por otro lado, Dalcroze tenía una fuerte relación con la escuela activa y el constructivismo. Se le llegó a llamar “el Pestalozzi de la música”, ya que había algunas cosas en común, como por ejemplo la importancia de una buena educación, la construcción de conocimiento por parte de los mismos estudiantes, el aprendizaje sensible y desde la experiencia, entre otros. Acompañando la parte técnica y musical de su pedagogía, él siempre sostuvo algunas premisas para la educación musical, tales como:

- Privilegiar el aprendizaje sensible y basado en la experiencia.
- Democratizar la educación: educación musical sin importar si después la ejerce profesionalmente o no.
- Respetar la personalidad: ayuda en la búsqueda de sí mismo, reconocerse y respetar el ser.
- Observar y vivenciar como elementos para construir conceptos.
- Progresar de conceptos simples a conceptos complejos. Ir de conceptos concretos a conceptos abstractos.

- Aprendizaje a través del movimiento (acción) y repetición consciente.

Otra idea importante es que el maestro conozca a sus estudiantes, en la mayoría de sentidos posibles, de tal manera que pueda dar instrucciones claras, puntuales y específicas, asunto que se puede considerar como antecedente de *aprendizaje significativo* de Ausubel (1963), y *zona de desarrollo próximo*, de Vigotsky (1978).

De este modo podemos resumir el trabajo pedagógico de Dalcroze con sus propias palabras, el cual se enfoca en el desarrollo del ser humano integral más que en el desarrollo musical virtuoso.

gracias a ella [la educación musical], el hombre va a recuperar sus poderes naturales de expresión, y al mismo tiempo, sus facultades motoras completas, ya que el arte tiene mucho que esperar de las nuevas generaciones educadas en el culto de la armonía, de salud física y mental, del orden, la belleza y la verdad (Dalcroze, 1909).

#### b. Zoltan Kodaly (Canto lecto-escritor)

Compositor húngaro (1882-1967), Zoltan Kodaly comenzó su aventura pedagógica musical a comienzos del siglo XX retandose a mejorar el aprendizaje de la música después de ver el bajo nivel musical de los húngaros en la *Zenakademia*, la academia de música más prestigiosa de Hungría. Para Kodaly,

una persona sin educación musical era una persona inculta. En compañía de algunos profesores, dedicó su tiempo a mejorar la pedagogía musical y así, tener uno de los mejores métodos de enseñanza musical del mundo. Se esmeró por encontrar soluciones pedagógicas, rescatar las canciones tradicionales del pueblo y enseñar a los maestros una manera diferente de educar musicalmente. Logró desarrollar un método dirigido principalmente al canto y la voz. Como principios fundamentales de Kodaly:

- La música pertenece a todos y es necesario extenderla para que todos puedan gozar del privilegio de hacer música.
- El canto coral es muy importante. La satisfacción de hacer música coral y trabajo en equipo desde la voz proporciona disciplina y esfuerzo significativo en cada persona.
- Lectura musical. Todos deben aprender a leer música, así como se lee un libro.
- Música tradicional folclórica. Es la base del canto, aprender música desde lo autóctono.

Cabe señalar que, mientras para Dalcroze lo importante era el ritmo y su relación con el cuerpo y la mente, para Kodaly lo más importante es la voz humana y la relación que se genera consigo mismo y con otros al momento de trabajar en equipo en un grupo de canto coral, el cual parte de la música tradicional folclórica como “lengua materna”, teniendo en cuenta al niño y su entorno sociocultural.

Hay tres grandes elementos esenciales en los que se basa el método

Kodaly. En primer lugar, la **secuencia**. Se refiere a introducir elementos gradualmente, tanto rítmica como melódicamente, desde lo más concreto a lo más abstracto, siendo progresivo en cada uno de los temas. Rítmicamente, Kodaly inicia la enseñanza musical con la negra como pulso básico, y luego introduce la corchea, semicorchea, blancas, silencios, etc., y melódicamente inicia con los grados 3, 5 y 6 de la escala musical, haciendo muy fácil su entendimiento.

### Figura 7

*Melodía "A que no me coge"*



### Figura 8

*Melodía "Materilerileró"*



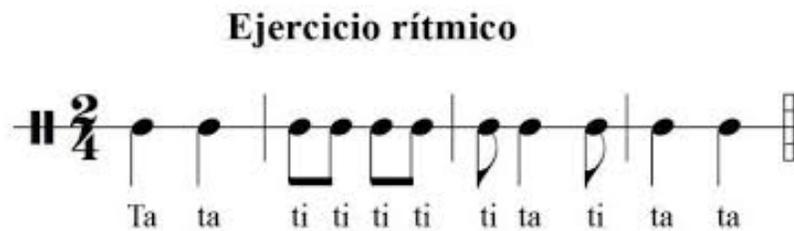
En las figuras 7 y 8 se puede notar cómo un pequeño cambio en la cantidad de figuras entre un ejercicio y otro, crea una secuencia sencilla que sirve para introducir nuevos elementos. Las rondas infantiles son un buen elemento para el aprendizaje de la música y la secuencia de la que habla Kodaly. Se recomienda usar rondas sencillas y preferiblemente tradicionales autóctonas.

En segundo lugar, tenemos las **herramientas**. Son algunos elementos de solfeo para la enseñanza de la lectoescritura musical. Entre éstos, encontramos las sílabas del solfeo rítmico, los cuales consisten en reemplazar los sonidos de las

figuras rítmicas por *Ta*, *Ti-ti* entre otros. Estas sílabas pueden cambiarse por cualquier sílaba que sea de fácil recordación y que sea parte de la cotidianidad. Esto facilita aún mas el aprendizaje musical.

### Figura 9

*Ejercicio rítmico “ta, ti-ti”*



Kodaly también usó el solfeo relativo, el cual consiste en una escala movable en el pentagrama. De este modo, el *Do* no es un *Do* fijo, sino un *Do* movable, respetando siempre los intervalos de una escala mayor natural (figura 10). La escala de *Do* fijo es herencia italiana y francesa, y es la mas utilizada en todo el mundo. Sin embargo, hay lugares que, para la enseñanza musical, se enseña el *Do* movable, pero son escasos, ya que el “do fijo” está muy arraigado en la cultura occidental. Zuleta (2004) expresa que en Colombia es muy difícil que se consigan los mismos resultados de aprendizaje, ya que la cultura de solfeo musical es herencia de Alemania y Francia, en donde el *Do* es “fijo” (Zuleta, pag 8), y ésta tiene una presencia muy fuerte en el aula.

### Figura 10

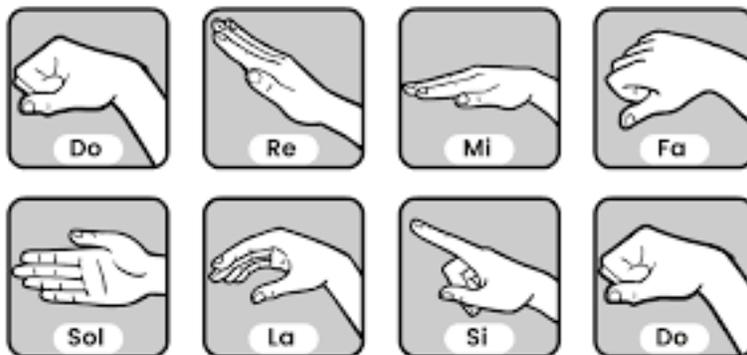
*Escalas con Do movable*



Para finalizar esta parte, me remito a los signos manuales, signos diseñados por John Corwen en 1870, en donde cada nota musical (do, re, mi, fa, sol, la, si) o cada grado de la escala (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8) es representado por una figura manual. Este método se usa mucho en formatos corales y para iniciar en el solfeo.

**Figura 11**

*Signos Curwen*

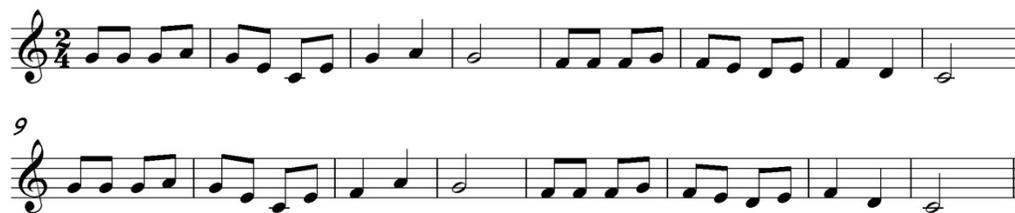


El tercer elemento del método Kodaly es el **material musical**. Y con esto se hace referencia a dos materiales: la música folclórica y popular de la región, y los juegos y rondas, materiales priorizados en el método Kodaly, para quien la música tradicional autóctona es considerada la “lengua materna” desde donde el niño aprende en su propio idioma.

**Figura 12**

*Partitura de la canción tradicional “Tengo una muñeca”*

## Tengo una muñeca



Nota. Tomada de <https://musilerena93.files.wordpress.com/2012/05/tengo-una-muc3b1eca.jpg>, <https://www.google.com/>

### Figura 13

*Partitura para solfear de la canción tradicional “Tengo una muñeca”*

Nota. Tomada de <https://mirepatorio.com/2018/05/27/lectura-musical-leer-tengo-una-muneca-vestida-de-azul-notas/>

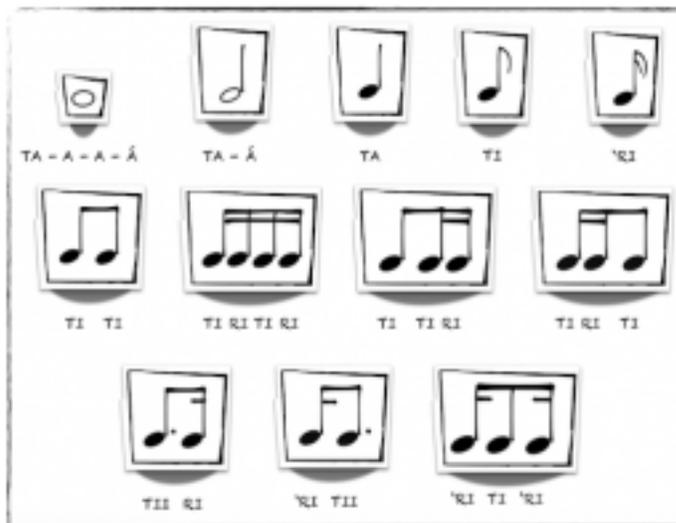
Otros elementos no musicales que Kodaly incluye son, por ejemplo, la concepción de que la música pertenece a todos y que todos deberían recibir educación musical, sin importar estatus o privilegios. Que todos canten, así crean que no tienen voz para ello, así crean que su voz es débil, canten. Por último, el trabajo colectivo es fundamental, ya que proporciona disciplina y carácter.

c. Karl Orff (Palabra, música y movimiento)

Karl Orff (1895 – 1982) fue un compositor alemán, quien comenzó a desarrollar un método musical hacia 1930. Este método consiste en el trinomio 'Palabra, música y movimiento'. Junto con el lenguaje y el movimiento, el contacto con la música es practicada con todos sus elementos: ritmo, melodía, armonía y timbre, concediendo gran importancia a la improvisación y a la creación musical. Para ello, los instrumentos de percusión, tanto de sonido indeterminado como determinado (láminas), tienen especial importancia.

**Figura 14**

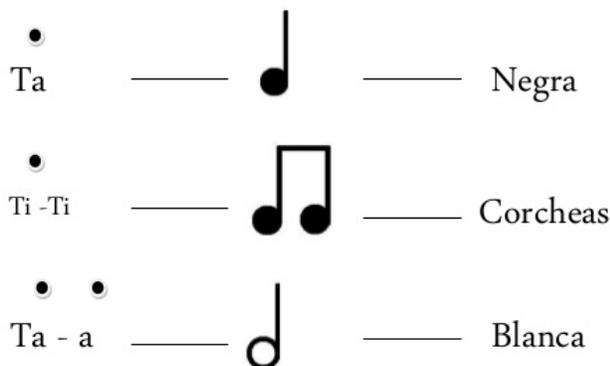
*Ritmo "ta, ti-ti"*



Nota. Tomado de <https://www.cerebriti.com/juegos-de-musica/metodo-orff>

**Figura 15**

*Sílaba rítmica según Orff y Kodaly*



Dicho método nos muestra cómo aprendiendo las notas musicales, cantando en escalas y, aprendiendo rondas y canciones de tradición oral, los niños desarrollan habilidades comunicativas y de lenguaje más rápido y contundente que cuando se enseña sin música. “El recitado del texto como elemento de partida, el uso del cuerpo como instrumento primordial, el diseño de un instrumental apropiado para la educación musical de los niños y el desarrollo de la creatividad” (Valencia, 2014). La figura 16 nos muestra la partitura de una canción tradicional. Dicha partitura contiene la letra de la canción la cual, según Orff y Valencia, se recita primero para entenderla y luego se le agrega el ritmo y la melodía respectivamente.

**Figura 16**

*Canción “Los pollitos” partitura*

### Los pollitos dicen pío pío pío

[www.singing-bell.com](http://www.singing-bell.com)

Los po-lli-tos di-cen pí-o pí-o pí-o cua-ndo tie-nen ham-bre cua-ndo tie-nen fri-o.  
La ga-lli-na bu-sca el ma-iz el tri-go lew da la co-mi-da y-les-pre-sta|a-bri-go.

Nota. Tomado de [www.singing-bell.com](http://www.singing-bell.com)

El método Orff tiene un proceso sencillo de aplicar: se parte desde la palabra, se juntan varias palabras y se construye una frase. La frase es realizada con el cuerpo, aplicando así la “percusión corporal”. Progresivamente, dicho ritmo hecho en el cuerpo se continúa en un pequeño instrumento de percusión (tambor, caja china, pandero, láminas, etc). A este grupo de instrumentos se le llama Instrumental Orff.

**Figura 17**

*Instrumental Orff*



Nota. Tomado de <https://senderomusical.wordpress.com/2012/04/03/el-metodo-orff/>

Finalmente, se pasa al trabajo con instrumentos con afinación determinada (piano, flauta, guitarra, etc.). Básicamente, todo lo que se logre hacer con la palabra y con el cuerpo, se puede hacer con el instrumento musical.

Podemos notar cómo el método de Karl Orff tiene un sencillo pero poderoso proceso en el que convergen el cuerpo (en su parte rítmica), la voz, el oído y el instrumento musical, formando una secuencia en la que se observa un desarrollo de lo interno a lo externo.

#### 4. Constructivismo, Aprendizaje significativo y Pensamiento crítico

Se le llama *constructivismo* al modelo pedagógico que busca una interacción entre el docente y el estudiante, o en palabras de Ortiz Granja, “un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo” (Ortiz, 2015, pag 94). Adicionalmente, se espera una participación activa y colaborativa del educando para con el docente y con otros educandos en la construcción de dicho conocimiento.

Como se afirmó en el capítulo anterior, Dalcroze enfatiza algunos elementos propios del constructivismo, que más adelante se vieron reflejados en Vigotsky, tales como enfoque en el ser, el respeto a la personalidad, la democratización de la educación, entre otros. Dalcroze también se considera constructivista al darle mucho valor a la expresión libre de la musicalidad del estudiante para generar desarrollos musicales posteriores (Valencia et. al, 2014).

Por otra parte, y anclado en el constructivismo, aparece el *Aprendizaje Significativo*, el cual es un proceso en donde el estudiante relaciona un nuevo

conocimiento a partir de unos conocimientos y experiencias previas. Los precursores de esta modalidad, Ausubel, Novak y Hanesian, encontraron que para el individuo es mucho más fácil aprender nueva información relacionándola con información previa, en vez de la repetición mecánica (casi robótica) y sin sentido de dicha nueva información (Rusinek, 2004).

De este modo, lo preexistente es un factor determinante en este tipo de aprendizaje, ya que se considera que la experiencia previa presente en el estudiante influye totalmente en el aprendizaje nuevo que llega, funcionando así como un punto de “anclaje” (Ausubel, 1983). En la música, se puede ejemplificar con los temas de sonido y música: para introducir el concepto de música, sería adecuado tener el conocimiento previo de lo que es el sonido y sus cualidades (altura, duración, timbre e intensidad), para así enseñar que la música es una combinación de sonidos con diferentes alturas, duración, etc.

Es así como, trabajando en conjunto, *el constructivismo y el aprendizaje significativo* le dan vida al *construir significado* como parte fundamental de la enseñanza-aprendizaje (Romero, 2008). Hay que resaltar que, además del desarrollo cognitivo, este proceso desarrolla habilidades como resolución de problemas, autonomía, autorregulación, habilidades sociales y pensamiento crítico, este último, de gran importancia en el proyecto.

Precisamente, el pensamiento crítico se presenta como esa habilidad de pensar (incluso cuestionar y dudar) sobre cualquier tema, teniendo una visión amplia que está sometido a ciertos estándares intelectuales (Paul y Elder, 2003). Aunque, de manera natural todo el mundo piensa, el pensamiento debe tener un

constante desarrollo para tener mejor calidad, ya que el que no tiene pensamiento crítico tiene un pensamiento arbitrario, parcializado, prejuiciado o distorsionado. Por el contrario, según Paul y Elder (2003), el que piensa críticamente formula problemas y preguntas vitales, piensa con una mente abierta, se comunica efectivamente, es autorregulado y deja de lado el egocentrismo.

En este sentido, para Tremillo (en Martínez, 2015) la práctica del pensamiento crítico genera procesos de ruptura, cambio y transformación social, ya que despierta la sensibilidad de la gente, cuestionando la realidad que ven en temas como la democracia, la educación, la salud, entre otros.

Así, la relación mente-cuerpo, la potenciación creativa y la estimulación corporal expresada en movimiento rítmico que provoca la música, influye en el desarrollo de distintas habilidades que representan oportunidades para una mejor calidad de vida.

## **Metodología**

Este proyecto de profundización es de carácter cualitativo ya que ha buscado explorar reacciones y respuestas cognitivas, corporales e interpersonales, a una estimulación en particular, en este caso, la música y la educación musical. Se desarrolló durante el año 2021 y se realizaron talleres teórico-prácticos en donde el ritmo, la percusión corporal y el canto, fueron parte fundamental del proceso musical. Los principales métodos de recolección de datos fueron: grupos de discusión presenciales y/o virtuales (envío de videos desde casa), observación

participante, análisis de documentos, registros audiovisuales y testimonios, entre otros.

Cronograma:

Las fases a tener en cuenta en el proyecto fueron:

- Fase 1: Caracterización y fundamentación teórica: Realización de un acercamiento al grupo, de tal modo que se conocieron los momentos académicos y sociales de los estudiantes del grupo *Aceleración Primaria*. Asimismo la realización de una fundamentación teórica en la que se basó conceptualmente la investigación. (Mes 1)
- Fase 2: Implementación y práctica: Ejecución de las actividades programadas para la práctica de la educación musical en el aula. Desarrollo de ejercicios musicales de voz, ritmo corporal, ritmo musical, entrenamiento auditivo, entre otros. (Meses 2-5)
- Fase 3: Recolección y análisis de datos: Manejo de documentos audiovisuales, documentos escritos, observación de prácticas musicales y grabación de clases de la fase 2. (Meses 6-9)
- Fase 4: Sistematización en el trabajo escrito (Meses 10-12)

**Tabla 1.** Cronograma por fases

FASE	TIEMPO ESTIMADO
------	-----------------

Fase 1: Diagnóstico y fundamentación teórica.	Febrero 2021
Fase 2: Implementación y práctica.	Marzo-Junio 2021
Fase 3: Recolección y análisis de datos	Julio-Septiembre 2021
Fase 4: Sistematización en el trabajo escrito	Octubre-Diciembre 2021

### **Actividades y ejercicios**

Luego de casi un año y medio de pandemia, se comenzó un retorno a la presencialidad (en ese momento llamada “alternancia”), que, según palabras de la directora de curso Mercedes Franco, y otros profesores, trajo consigo una notable falta de academia, corporalidad y pensamiento, en los estudiantes del curso Aceleración Primaria, y del colegio. Desde la virtualidad, el aprendizaje se vio truncado por la falta de conectividad y la poca participación activa de algunos estudiantes en las clases virtuales. Esto acarreó un atraso notable, no solo en su parte cognitiva, sino también en la corporal-motriz y en la social-emocional.

Dada esta situación, la incorporación de prácticas musicales que estuvieran arraigadas al cuerpo y a la mente se volvieron fundamentales, no solo para el aprendizaje de la música, sino también para el desarrollo cognitivo, motriz y social de los estudiantes, tal como lo menciona Campbell (1998). Se desarrollaron una serie de actividades y ejercicios de sensibilización, rítmicos vocales, rítmicos

corporales, sonoro corporales y canto. Todos estos ejercicios estuvieron ligados al aprendizaje musical de pentagrama, de las notas musicales, de las figuras rítmicas y de las canciones del folclor colombiano.

Para la realización y la práctica de los ejercicios musicales, se contó con el grupo *Aceleración Primaria* del Colegio Antonio José Uribe, con un total de 26 estudiantes, 18 niñas y 8 niños, entre los 12 y los 15 años. Entre el 70% y el 80% de estudiantes viven en el sector, y solo entre el 20% y el 30% viven en una zona alejada del colegio. Se presentó una deserción cercana al 30%, situación que se dió por factores ajenos al colegio. La puesta en práctica se da en el año lectivo 2021, desde el mes de febrero hasta el mes de diciembre, teniendo en cuenta que era una época de alternancia, lo cual impedía que todos los estudiantes estuvieran presentes al mismo tiempo. Los estudiantes que no iban a alguna sesión, tenían la responsabilidad de enviar, por e-mail, evidencia del trabajo realizado.

1. El primer ejercicio que se desarrolló se realizó el 16 de Marzo, con el tema “¿Qué es música?”. Se realizaron algunos ejercicios de sensibilización y percepción musical, tales como representar imaginativamente una canción que escucharan en el momento (para esto se usaron la canciones como “There will never be another you”, “Quote unquote”, “Get it on”, entre otras) o que les haya gustado (cualquiera en el pasado), reflexionar sobre el por qué les gustó lo que escuchaban, y qué emociones o sentimientos les generó. Este primer ejercicio está ligado a la imaginación, creatividad y expresividad que menciona Dalcroze en su método de aprendizaje musical.

En clase, también se hicieron reflexiones y debates sobre lo que genera la música, tanto en ellos mismos, como lo que ellos observan en otros. Hubo

respuestas de todo tipo, desde los que pensaban que todas las personas reaccionan diferente, hasta los que nada creen y dicen que todo es cuestión de ritmo y que nada más se ve afectado. Luego de la reflexión hablada, debían representar gráficamente lo que ellos imaginaran que es música. Se plasmaron algunas representaciones gráficas, como las que se presentan a continuación:

**Figura 18**

*Dibujos percepción musical*

Actividad 1:

Realiza un dibujo en donde representes qué significa la música para ti. Deja volar tu imaginación y tu expresión. Usa este espacio para tu dibujo



Nota. Imagen del ejercicio y de dos dibujos tomados al azar.

Estas actividades también apuntaron al desarrollo de la imaginación y la creatividad, según lo encontrado por educadores del proyecto *Futuro de la Música*, entre 1972 y 1992, y que recogió Don Campbell en 1998.

2. El siguiente ejercicio relacionado con este trabajo fue sonoro y auditivo. Se realizó en tres sesiones, la primera el 6 de Abril, la segunda el 8 de Abril y la tercera fue el 13 de Abril. En la primera sesión se trató de la música acompañante: mientras se hacían talleres escritos, se usaron, como 'background',

canciones de Mozart (K.440, Marcha alla Turca), Brian Cultberson (Funk y pop), Abraham Laboriel (Funk y latin), Beethoven (Moonlight sonata, Für Elise, entre otros) y algunos sonidos atmosféricos. A través de esto se buscó emular los ejercicios auditivos planteados por Rauscher y Valderrama, en donde la escucha pasiva también tendría efectos tanto sonoros musicales como cognitivos y de pensamiento. Notoriamente, a algunos les pareció muy raro escuchar algunas de estas piezas musicales ya que nunca las habían oído. Algunos expresaron que les parecían aburridas y a otros les parecieron interesantes.

La segunda sesión fue música incluyendo el movimiento corporal: se usaron diversidad de canciones de rock, pop, reggaetón, bachata, salsa, jazz, swing, hip hop, entre otros, con el fin de sensibilizar a nuestro cuerpo al ritmo de la música, como parte del ejercicio que propone Dalcroze (1909), música para el movimiento. Los estudiantes debían moverse libremente por el espacio, al compás de la música que sonaba, realizando movimientos corporales creativos.

Se evidenció que la mayoría de los estudiantes se mueven muy bien al ritmo y velocidad propuesto, tienen consciencia rítmica y musical, y poseen un buen oído conectado a su cuerpo. Evidentemente, hubo algunos estudiantes que les daba pena moverse frente a sus compañeros o se movían muy tímidamente. Otros, por el contrario, tenían muchísima confianza en sí mismos y fueron muy creativos a la hora de generar movimiento corporal impulsado por la música.

La tercera sesión se realizó en el marco del tema “El Sonido”, en donde se hizo una breve explicación de qué es el sonido y sus cualidades (altura, duración, intensidad y timbre). Luego de tener claros algunos conceptos, se procedió con el ejercicio, en donde los estudiantes debían analizar sonidos de su entorno, por

ejemplo sonidos de automoviles, animales en la madrugada, bocinas de autos, voces de personas, entre otros; y discriminar las cualidades de los sonidos escogidos. Este ejercicio sirvió para comenzar a tener una escucha mas consciente y para diferenciación entre el oír (pasivo) y escuchar (activo), tal cual lo expresó Tomatis (1987). Muestra de esto lo encontramos en la figura 19.

### Figura 19

#### *Cuadro percepción auditiva*

Actividad: Ejercicio auditivo

En el siguiente cuadro vas a colocar diferentes sonidos de tu entorno, pueden ser animales, cosas, o sonidos de instrumentos musicales; y vas a ubicar, con una X, las características de dicho sonido, por ejemplo, si el sonido es fuerte o suave, si es agudo o bajo o si es largo o corto.

Sonido	Largo	Corto	Fuerte	Suave	Agudo	Bajo
Moto		X		X		X
Transmilenio	X		X			X
Pifo del moto		X	X		X	
Rayo	X		X		X	
gato		X			X	

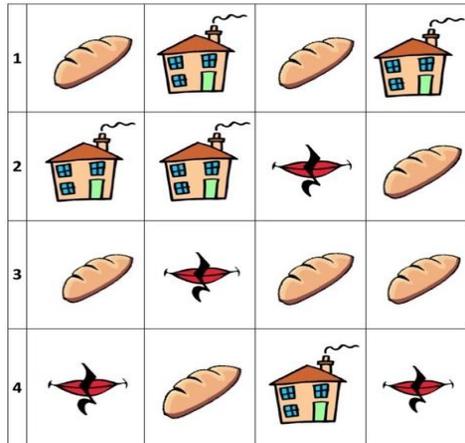
Nota. Tomado de un estudiante al azar

3. El tercer ejercicio se realizó el 27 de Abril y se desarrolló a partir de lo planteado por Orff, en donde la palabra tiene gran injerencia en la vida del ser humano. El aprendizaje de temas sencillos como las notas musicales o el pentagrama, se dio a través de la lectura de imágenes, la palabra envuelta en el juego y la canción. En clase se realizaron ejercicios rítmicos vocales, haciendo uso de onomatopeyas, sílabas y palabras en general, para aprehender el concepto de ritmo y figuras rítmicas en el pentagrama. El ejercicio consistía en leer y decir en voz alta la imagen correspondiente dentro de un tiempo y velocidad específicos, buscando tener agilidad mental, rápida respuesta en la voz y mantener el pulso

estable. Esto se aprovechó también para trabajar el habla, la pronunciación, la vocalización y la escritura. Algunos ejemplos:

**Figura 20**

*Palabras y Onomatopeyas rítmicas*



Pan = Negra

Ca-sa = Dos Corcheas

Sh = Silencio de negra

Nota. Ejemplo de onomatopeyas para apropiación y pronunciación del ritmo

**Figura 21**

*Pentagrama en las manos*



Nota. Uso de manos para apropiación del pentagrama musical

Aunado a esto, se realizó un ejercicio de memorización de notas en el pentagrama, usando los dedos como las líneas del pentagrama, y los espacios entre los dedos, como espacios del pentagrama, tal como se ve en la figura 21. A cada

línea y a cada espacio le corresponde una nota musical. Esto significó el inicio de la relación cuerpo-voz.

Estos fueron dos de los ejercicios mas satisfactorios, ya que nos adentramos en el mundo rítmico despues de haberle dado avance a lo auditivo. Los estudiantes confirmaron la gran rítmica que poseen porque pasaron del ritmo del cuerpo a la voz con relativa facilidad. A la siguiente clase, pidieron repetir este ejercicio. Naturalmente lo hicimos pero en otro orden. Despues de esto fue muy fácil introducir las figuras rítmicas (negra, corchea, redonda, blanca, etc.) y sus silencios.

4. El cuarto ejercicio se realizó en dos sesiones. La primera, el 20 de Mayo y la segunda, el 25 de Mayo, y combinó lo trabajado anteriormente con la voz y con el cuerpo. Ritmo vocal y ritmo corporal. La primera parte consistió en aprender las notas musicales ascendente y descendentemente, diciendolas en voz alta. Despues de esto, cada vez que dijeran una nota debian tocar o mover una parte de su cuerpo (por ejemplo, *Do*-pie, *sol*-palmas, etc.) hasta completar la escala musical.

Este ejercicio fue el que tal vez tuvo mayor protagonismo en nuestro quehacer musical, y que tuvo de estrella a la escala musical, el ritmo vocal, el ritmo corporal y el canto. Así:

## **Figura 22**

### *Canto y cuerpo: notas musicales*

2. Canta las notas de la escala -Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si, Do, en orden ascendente y descendente. Envía un video para evaluar afinación, entonación y canto. (Se enviará video guía de afinación para los estudiantes)
3. Actividad corporal: Realiza dos ejercicios en donde se involucre la escala musical con tu cuerpo.
  - a. En el primero vamos a hacer la escala de Do, Re, Mi Fa y Sol (ascendente y descendentemente) diciendo la nota al mismo tiempo que hacemos sonido con el cuerpo, así: Do (pie), Re (pierna 1), Mi (pierna 2), Fa (pecho) y Sol (palma).
  - b. En el segundo vamos a realizar un ejercicio parecido al anterior, pero en esta ocasión se realizará la escala completa -Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si, Do-, usando también algunas partes del cuerpo, así: Do (pie 1), Re (pie 2), Mi (pierna 1), Fa (pierna 2), Sol (pecho 1), La (pecho 2), Si (palma), Do (frente)

Nota. Ejercicio para aprender las notas musicales usando el canto y el cuerpo

Este ejercicio fue quizá el mas completo de todos porque involucró movimiento, ritmo vocal, ritmo corporal, creatividad, imaginación, entre otras cosas, para el desarrollo completo del mismo. Al principio hubo mucha confusión en la coordinación y sincronización voz-memoria-cuerpo, pero a medida que más lo practicaron, más se potenció la confianza y el resultado fue mucho mejor.

5. El quinto ejercicio se realizó el 10 de Junio, y se usó el canto como parte del crecimiento musical, en el que se aprovechó también para el desarrollo del habla, la escucha, la memoria y el aprendizaje cultural colombiano. Se realizó práctica coral con la canción “Toitico bien empacao” de Katie James, en donde se hizo un trabajo de aprendizaje cultural completo, desde la cultura, la letra y luego la música y el aprendizaje de la canción, en ese orden. La identidad y apropiación cultural, como aprendizaje musical, cultural y crítico, tal como lo propone Karl Orff. Además, se usó la lectura crítica y el canto para la memoria, la disciplina y el carácter, tal y como lo aconseja Zoltan Kodaly.

### Figura 23

#### *Fragmento canción “Toitico bien empacao”*

I

¿Qué tal su café?, ¿cómo estuvo su agua e'  
panela?  
Qué buenas arepas las que prepara doña Rubiela  
¿Qué tal el ajiaco, con el frío de la mañana?  
Y el sabor de la papa que traje fresquita allí e' la  
sabana

II

Discúlpeme, si interrumpo su desayuno  
Pa' salir de las dudas es el momento más  
oportuno  
Dígame usted, si conoce la molienda  
¿O el azúcar es solo una bolsa que le compran  
en la tienda?

Coro:

A lo largo de estos ejercicios se evidenció buena acogida y aceptación por parte de los estudiantes, de manera que, tanto en lo corporal como en el canto, se lograron descubrir y desarrollar habilidades musicales en dicha población.

No quiero dejar pasar otras actividades que se realizaron en el segundo semestre de dicho año y que vale la pena presentar en este escrito, ya que también están relacionados directamente con los tres autores principales. Se usaron otros ejercicios rítmicos corporales y mentales, que ayudaron al desarrollo cognitivo y el pensamiento crítico en los estudiantes. Puntualmente se hicieron estos tres ejercicios:

#### 1. FERROCARRIL. (Juego)

Juego de concentración, coordinación y trabajo en equipo.

Este ejercicio se realizó el 15 de Julio, y se origina a partir del juego. El juego consiste en que los chicos siguen una rutina que incluye movimientos de varias partes del cuerpo (manos, brazos, pies, cabeza, etc), mientras que van cantando la frase “Ferrocarril, carril, carril; puente pa`llá, pa`llá, pa`llá (x2)...un paso al frente, un paso atrás”. Después de tener claro cada movimiento con la frase cantada, se procedió a formar parejas para hacer el ejercicio en equipos.

Aquí se trabajó concentración, coordinación y trabajo en equipo. Tal y como lo manifiesta Karl Orff, interrelación entre la palabra (frases), música (canto) y el movimiento (percusión corporal). Palabra, música y movimiento.

### Figura 24

*Dos estudiantes jugando "Ferrocarril"*



### Proyecto de Aula 1

Convenciones: <sup>1</sup>

A: Todos; P: Profesor; W: Wendy; K: Kevin; D: Demerson; C1: Carlos Cano; C2:

Carlos Hurtado; B: Bayron; O: Oscar; S: Steven; -: Narración externa

P: Buenos días chicos, ¿cómo vamos?

---

<sup>1</sup> (Igual para los tres proyectos de aula)

A: Buenos días profe. Bien

B: Profe, qué vamos a hacer hoy?

P: Calme ansias, señor. Hoy vamos a hacer un trabajo de ritmo corporal. También voy a evaluar concentración, coordinación y trabajo en equipo. Esto les va a ayudar para el desarrollo motriz, la velocidad cerebral y la toma de decisiones. El trabajo es súper sencillo. El juego consiste en una rutina que incluye movimientos de varias partes del cuerpo (manos, brazos, pies, cabeza, etc.), mientras que van cantando la frase “Ferrocarril, carril, carril, puente pa`llá, pa`llá, pa`llá (x2)...un paso al frente, un paso atrás”. Vamos a hacer un prueba círculo entre todos, de pie. Aprendamos primero la canción: “Ferrocarril, carril, carril; puente pa`llá, pa`llá, pa`llá” dos veces.

A: “Ferrocarril, carril, carril; puente pa`llá, pa`llá, pa`llá”

P: Bien. Luego decimos “un paso al frente, un paso atrás”. ¿Cómo es?

A: “Un paso al frente, un paso atrás”.

P: Bien. Ahora vamos a trabajar los movimientos corporales que estarán asociados al canto. Mientras decimos “Ferrocarril carril carril”, vamos a golpear nuestras piernas con las manos, vamos a dar una palmada y luego chasquear los dedos dos veces, así: (se muestra el movimiento). Ahora háganlo ustedes. Inténtenlo despacio y luego lo vamos acelerando hasta el tiempo de la canción.

K: Uy profe, eso está como difícil.

O: Noooo mijo, pero usted es bien bobo. Eso está refácil.

- Varios lo intentan, a algunos se le complica más que a otros

W: Profe, yo no sé, no puedo hacer eso de los dedos

P: Chasquear, Wendy, chasquear los dedos

W: Esa vaina profe, yo no sé hacer eso

P: Wendy, y todos, hay que intentarlo hasta que nos salga bien hecho. Listos? Vamos a hacer la canción y al mismo tiempo los movimientos corporales. ¡Juntos! 1 2 3

A: “Ferrocarril, carril, carril”

- (Haciendo los movimientos con las manos, algunos se equivocan varias veces)

P: De nuevo.

A: “Ferrocarril, carril, carril”

- Después de intentarlo varias veces, la mayoría de estudiantes tiene los movimientos claros, junto con la canción

P: Bueno, la otra parte de la canción dice “puente pa`llá pa`llá pa`llá”. Y los movimientos son así: Colocamos nuestras manos junto a las manos del que está al lado. La palma de la mano izquierda boca abajo, y la palma de la mano derecha boca arriba, al estilo `mesu`. Listo? Chocamos las palmas de nuestras manos de manera sincronizada y coordinada con nuestro compañero de al lado, y luego damos dos palmas.

- Todos comienzan a hacerlo, a algunos se le dificulta más que a otros.

P: Mucho cuidado porque los choques de palmas con sus compañeros deben ser todos al mismo tiempo. Bien. Vamos a hacerlo completo hasta ahí. Completo dos veces.

A: “Ferrocarril, carril, carril, puente pa`llá, pa`llá, pa`llá” “Ferrocarril, carril, carril, puente pa`llá, pa`llá, pa`llá”.

P: ¿Qué tal? ¿Difícil o fácil?

O: Esta fácil profe, pero es que Bayron no choca las palmas bien, al mismo tiempo...es todo lento

A: Jajajajaja....

B: Que vaaa...es que toca poner cuidado a Oscar y a Franklin que está a este lado.

P: ¿Cómo le fue a Kevin?

K: Pues ahí, profe.

P: Wendy?

W: Bien profe, un poco amotra, pero bien, jajajajaja

A: Jajajajaja.

P: Bueno. Para terminar, decimos “Un paso al frente, un paso atrás”, dando un paso al frente, y dando un paso atrás. Listo, hagamos el ejercicio completo

- Se hace el ejercicio completo, con algunas equivocaciones e imprecisiones por parte de algunos estudiantes.

P: Listo, ahora si viene lo bueno. Formamos parejas, como quieran, y vamos a hacer el ejercicio de esa manera. Cuando lo tengan listo, me lo presentan y esa va a ser la nota de hoy. La pareja que me lo presente perfecto y sin equivocaciones la primera vez, tiene 5. ¡Vamos!

- Se unen en parejas y comienzan a practicar. Al término del tiempo estipulado, los estudiantes se presentan en parejas para desarrollar el ejercicio.

P: Listo gente. Es hora de evaluar el ejercicio, vamos a ver qué tan coordinados, y concentrados están. Además, vamos a ver cómo fue ese trabajo en equipo. El ejercicio es de los dos. Si uno de los dos se equivoca, la nota es para los dos.

A: Ahhh profe, no!!! Entonces déjenos estudiar otro poquito...es que algunos son bien amotros y no cogen una!

P: Háganle pues. 2 minutos más.

- Pasa el tiempo...

P: Listo, ahora sí. ¿Quiénes son los primeros?

- Se observa que cada pareja va pasando, realizando el ejercicio con algunas equivocaciones, unos más que otros, pero concentrándose en lo que debían hacer. Se coloca la nota respectiva en cada caso.

P: Bien, qué enseñanza les deja este ejercicio? ¿Cómo pueden hacer para que el trabajo en equipo funcione mejor? Si se sintieron concentrados y coordinados, o no?

O: Bien profe. Un poquito difícil porque Bayron es un poquito chueco, se pone a pensar en quién sabe qué y no las coge rápido.

B: Noooo profe, es que estaba un poquito difícil pensar en todo eso al mismo tiempo, pero a lo último ya lo estaba haciendo bien. Oscar es todo mentiroso ahí.

P: Bien, ¿otro?

W: Bien, profe. Cantar, mover el cuerpo y que el otro lo haga también, es difícil. Ahí lo estuvimos haciendo. A veces se equivocaba Haylen, a veces me equivocaba yo, pero le hicimos el reto.

P: Kevin?

K: No profe, usted vio, complicado, además me pareció aburrido, nooooo

P: No se retó. Este tipo de ejercicios rítmicos les va a servir para dos cosas: 1. Mejorar su parte rítmica para poder tocar instrumentos o cantar con orquesta, y 2. Mejorar su concentración, coordinación y trabajo en equipo. Yo los veía mientras practicaban, algunos naturalmente lo hicieron bien, a otros les costó más, algunos peleaban con sus parejas de trabajo, otros se llevaron muy bien desde el inicio. De eso se trata, de mejorar, no solo musicalmente, sino también intrapersonal e interpersonalmente. No siendo más, nos veremos en una próxima ocasión.

A: ¡Chao profe!

La experiencia fue divertida, aunque al principio fue un poco complicada. Sin embargo, los estudiantes pudieron desarrollar el ejercicio. Algunos lo aprehendieron más rápido que otros, pero todos lo ejecutaron de manera individual. Al momento de evaluarlo, hubo parejas que lo hicieron muy bien rítmicamente y sincrónicamente. A otras, les costó un poco más.

Se evidencian estudiantes con menos ritmo corporal que otros, pero, al lograr los objetivos, se les facilitó muchísimo el resto de actividades rítmicas que se realizaron durante las clases, incluyendo el solfeo rítmico. Se evidenció un cambio de actitud y recepción hacia las clases, los ejercicios y la música en general. Al final, se hizo una reflexión acerca de la importancia de la concentración, la sincronización y el trabajo en equipo, y cómo esto nos puede ayudar en cualquier área académica o social cotidiana.

## 2. LECTURA RÍTMICA. (Ejercicio rítmico)

Habiendo entendido el ritmo desde el cuerpo, era hora de pasar a la lectura de pentagrama sin olvidar las sílabas para cada figura rítmica. Este ejercicio se realizó el 20 de Agosto, y consistió en la lectura de pequeños fragmentos rítmicos que contienen negras, corcheas, semicorcheas y silencio de negra. Previamente, los chicos conocían las duraciones de cada figura, y en esta clase debían aprender a leer pequeñas frases rítmicas.

Después de tener claro cuánto dura cada figura rítmica en la música, los estudiantes compusieron una frase rítmica usando la redonda, la blanca, la negra y la corchea. Luego de eso, debían interpretarla con sílabas o palabras que fueran adecuadas con la acentuación. Para terminar, debían asociarse a un compañero y

leer en voz alta cada uno sus respectivas frases, con la intención de sonar armoniosamente.

Aquí se trabajó la observación y la lectura, la creatividad para componer, el ritmo interno y externo, el pulso estable, el oído, la interpretación musical y el trabajo en equipo. En este ejercicio se pusieron en práctica los siguientes elementos: la *palabra y música* de Orff, la *secuencia* de Kodaly y el *solfeo* de Dalcroze. Los ejercicios rítmicos fueron tomados del libro *Secundaria Activa Música* (pag 86 y 87), libro de música de VAE.

## Figura 25

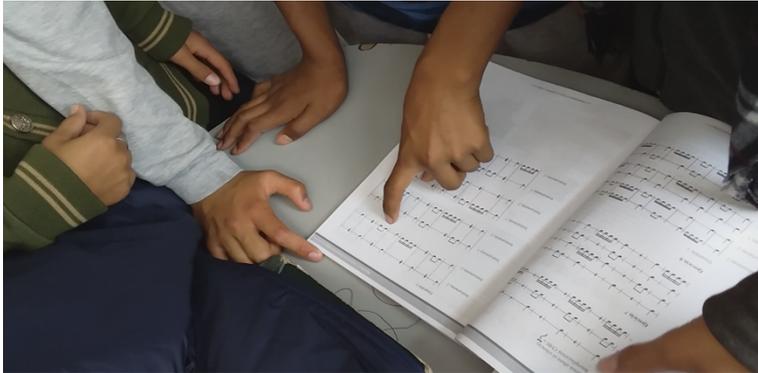
### *Ejercicios de solfeo rítmico*

The image shows a page from a music book with three exercises. Exercise 6 is titled 'Ejercicio 6' and includes the instruction 'Incluimos ahora el silencio. Reemplazamos CHIS = 7' with a musical notation for a seven-measure rest. It contains three parts: 'a.' with quarter notes, 'b.' with eighth notes, and 'c.' with sixteenth notes. Exercise 7, 'Ejercicio 7', consists of four staves of rhythmic notation. Exercise 8, 'Ejercicio 8', is titled 'Ensamble 1' and features two parts: 'Instrumento 1' and 'Instrumento 2', each with three staves of rhythmic notation.

Nota. Tomado de *Secundaria Activa Música* (pag 86)

## Figura 26

### *Estudiantes realizando solfeo*



## **Proyecto de Aula 2**

P: Buenos días

A: Buenos días profesor

P: Espero que todos estén bien

A: Si señor

O: Profe, vea que ya me aprendí los nombres de las figuras: Redonda, blanca, negra, corchete...

P: Pare ahí Oscar. No es corchete, es corchea

O: Eso profe, corchea, semi....semicorchea...no me acuerdo de las otras

W: Fusa y semifusa....que pelao tan lento!

O: Ay pues cuidado...

P: Bien Oscar. Asimismo espero que todos lo tengan claro. Pero, ¿alguno se acuerda cuánto dura cada una, siempre que hablamos de compás de 4/4?

C1: La redonda dura 4. La blanca dura...

P: Espere un momento. La redonda dura cuatro que?, Cuatro cucharas, cuatro segundos, cuatro que?

A: ¡Cuatro tiempos!

P: Muy bien. Ahora sí, siempre se mide en tiempos.

C1: La blanca dura dos tiempos. La negra dura un tiempo. La corchea, no se.

A: Si profe, la corchea y el silencio que?

P: El silencio de negra dura lo mismo que una negra, o sea, un tiempo. La corchea dura medio tiempo. Por eso, cada vez que hay dos corcheas juntas, hacemos dos golpes por cada tiempo. Así: “Ta-ca”. En el caso de las semicorcheas, duran  $\frac{1}{4}$  de tiempo, es decir, son 4 golpes por cada tiempo. Así: Ta-ca-ta-ca”

A: Ta-ca? Pa-pa? Ta-ta?

- Risas entre todos

P: Si, algo así. Hoy vamos a hacer precisamente ejercicio rítmico, pero vamos a usar unas sílabas para cada figura. Van a ser de esta manera: Para la negra usamos “pan”.

Para dos corcheas usamos “Ca-sa”. Para las 4 semicorcheas usamos “Cho-co-la-te”. Y para el silencio de negra usamos “Chis”.

La idea es que comencemos a leer el ritmo de la música. Ya después combinamos el ritmo con la melodía que aparece en el

pentagrama, que ustedes ya deben saber. Vamos a usar el ejercicio número 6 de la

página 86 del libro de música. Bien, vamos a hacerlo por partes, primero la frase ‘a’:

Pan-chis-pan-chis-pan-chis-pan-chis. Facilito. ¿Cómo es?

A: Pan-chis-pan-chis-pan-chis-pan-chis.

C2: Ahhh profe, eso esta refacil, breve.

B: Sí profe. Listo ya, póngame 5!

P: Relájese Bayron, aún faltan las otras frases y luego el trabajo de ustedes. Segunda frase, frase 'b': Casa-chis-casa-chis-casa-chis-casa-chis. Ustedes.

A: Casa-chis-casa-casa-chis...

P: Eh, eh ,eh eh,...¿qué pasó ahí?

A: Ahhhh....¿Quién fue el bobo que la embarró?

P: No se, pero vamos a hacerlo de nuevo.

A: Casa-chis-casa-chis-casa-chis-casa-chis.

P: Eso, bien. Ahora las dos frases, una después de la otra.

A: Pan-chis-pan-chis-pan-chis-pan-chis - Casa-chis-casa-casa-chis...

P: Eeepa...no es tan fácil, no?. De nuevo

A: Pan-chis-pan-chis-pan-chis-pan-chis - Casa-chis-casa-chis-casa-chis-casa-chis

- Se escuchan aplausos y alegría por el logro.

P: Muy bien. Tercera frase, la frase 'c': Chocolate-chis- Chocolate-chis- Chocolate-chis- Chocolate-chis. Las semicorcheas se dicen mas rápido que las demás. Cuatro sonidos en cada tiempo, además hacemos el acento en la primera sílaba, 'cho'. Ustedes

A: Chocolate-chis- Chocolate-chis- Chocolate-chis- Chocolate-chis.

P: Muy bien. Ahora, las tres frases, una después de la otra. Uno, dos , tres!

A: Pan-chis-pan-chis-pan-chis-pan-chis- Casa-chis-casa-chis-casa-chis-casa-chis -  
Chocolate-chis- Chocolate-chis- Chocolate-chis- Chocolate-Chis

- Se escucha ruido de alegría

P: Perfecto!!! Ustedes son unos duros!

C1: Si profe, es que no es complicado porque solo es repetir.

P: Excelente apreciación Carlos. Precisamente, la música NO HACE ESO!. La música es dinámica, o ustedes se imaginan si en una canción todo el tiempo es el mismo ritmo

y se repite todo? No, para nada, los ritmos se mezclan para darle dinámica al asunto, para que no sea plano. Miren el ejercicio 7. Lo voy a hacer una vez para que lo vean y escuchen: Pan-chis-pan-chis-pan-casa-chis-pan-pan-casa-chis-pan-chocolate-pan-chis-pan-pan-pan-chis-casa-chis-casa-chis-pan-chocolate-pan-chis-pan-chocolate-pan-chis-pan. Breve, facilito, si o no?

A: Noooo profe, que vaaaaa! Cómo se le ocurre que vamos a hacer eso??!!

- Se oyen murmullos de desaprobación

P: Y entonces se rindieron sin haberlo intentado? No señores. Vamos a intentarlo juntos. Conmigo, uno, dos, tres

A: Pan-chis-pan-chis-pan-casa-casa...pan-....

P: Eeehhhh, por ahí se equivocaron. Otra vez.

- Tras varios intentos, se tiene una lectura más o menos clara.

P: Bueno, el trabajo de ustedes hoy es fácil. Arman parejas, como quieran y con quien quieran, y lo van a estudiar y por ahí en unos 15 minutos, me lo presentan. Igual que con Ferrocarril, pareja que lo haga perfecto la primera vez, tiene 5. Armen sus parejas y a estudiar.

- El grupo se mueve para reunirse con un compañero y comienza a estudiar el ejercicio. Pasado el tiempo, cada pareja comienza a pasar. No hay pareja que lo haga perfecto la primera vez, pero tiene varias oportunidades para hacerlo bien. A algunas parejas se les dificulta más que a otros, pero en general, todos lo hacen bien.

P: Muy bien. Reflexiones acerca de la clase de hoy?

C1: Estuvo bueno profe. Solo que eh, definitivamente hay gente que es como amotra pa' esto, ¿no? Franklin no las coge. Se demora leyendo...

- Los demás comienzan a ser 'bomberos', haciendo ruido de burla.

P: Bueno, bueno. No comencemos a culpar a otros. Estoy pidiendo reflexiones personales, no de otros.

D: Profe, a mi si me pareció difícil, noooo, esa vaina estaba fea. ¡Casi no pude terminar!

O: Yo si vi que me fue bien. No sé, era como que ya podía ver antesito de decir, la figura que seguía.

P: Buena observación Oscar. Leer música les va a ayudar a tener una buena primera vista, es decir, buena lectura musical. Además, les va ayudar a pensar más rápido y mejor. Bueno. Miren el ejercicio 8. Cópíenlo en el cuaderno y las mismas parejas van a estudiarlo porque la próxima clase lo voy a evaluar. Nos veremos la próxima clase. Cuídense. Chao!

Tal como lo expresó Karl Orff, la palabra asociada al ritmo y al movimiento genera una comprensión más fuerte, permitiendo reconocer y recordar aspectos sencillos de la gramática musical; y esta clase no fue la excepción. Se evidenció la facilidad con la que se pudieron realizar los ejercicios ya que se usaron palabras sencillas de vocalizar. En la evaluación de la tarea que había quedado, se usaron palabras que los mismos estudiantes propusieran, tal como “taz” o “paz”, para la negra; “queso” o “piano” para la corchea; y “hamburguesa” o “cochinito” para la semicorchea.

### 3. EL REGGAETON, CONVERSATORIO (Creatividad y pensamiento crítico)

Este fue un conversatorio que se realizó en dos sesiones. La primera, el 20 de Septiembre y la segunda el 27 de Septiembre. Esta actividad se centró en el análisis de letras del reggaetón, y composición de versos cantados.

Los chicos debían analizar las letras de dos canciones de reggaetón, “En la cama” y “4 baby’s”, a través de la lectura en voz alta, el video “El raggatón del abuelo Melquíades” (fig. 27), el video de la campaña “Usa la razón” (fig. 28) y las impresiones de las letras de las canciones. Se realizó un conversatorio acerca de las letras que contienen algunas canciones del género, su composición lírica y su composición musical.

Luego, con un cuadro de palabras propio (fig. 29), se hicieron grupos de tres personas para componer un párrafo y cantarlo, usando una melodía de otra canción o inventada por ellos mismos.

Aquí se trabajó la reflexión, pensamiento crítico, creatividad y trabajo en equipo, tal y como lo proponen Dalcroze y Orff, usando la Palabra como punto de partida.

## Figura 27

*El cuadro de reggaeton de Melquíades*



Nota. Tomado del video *Reggaetón del abuelo Melquiades*, El Hormiguero 3.0, 2017.

## Figura 28

*Imagen literal de "Bellaquera" de Arcángel*



Nota. Imagen tomada del video *Campaña Usa La Razón*, Lineyl Ibañez, 2014

## Proyecto de Aula 3

W1: Buenos días chicos!

A: Buenos días profe. ¿Trajo los instrumentos?

P: Emmmm, no. Hoy vamos a trabajar un tema de escucha y análisis. Ustedes ya analizan cosas, así no lo sepan cuando lo hacen.

- Se coloca la USB en la TV para el video que se va a usar.

P: Señor Godoy, haga esta lectura, en voz alta y para todos.

K: Uy profe, yo no quiero leer, y menos en voz alta. ¡Que lea otro!

P: Mmmm...ahora te vas a dar cuenta. Ok, Wendy, toma la lectura.

W: Listo profe. "En la cama todo lo que quieres, yo me meto contigo donde sea, no me importa la misión que me tiren, quiero verte sud..." Profe, esta es una canción!

- Algunos comienzan a cantar la canción, la notaron pronto.

P: Si, pero sigue leyendo normal, sin cantar.

W: "A ella le gusta que le den duro y se la coman"

P: Para ahí. ¿Qué tal? ¿Cómo se llama la canción?

A: La mayoría contestan que la canción se llama *En la cama*

P: Wendy, ¿qué te imaginas cuando escuchas esto?

W: Ay pues profe, pues...pues...

K: Pues profe, como cuando están en la rumba y luego quieren cositas y así.

P: ¿Qué cositas? ¿Comida? ¿Ya que saben qué canción es, de qué se trata?

K: Ay profe, de sexo, de chin chin, y eso

P: Mmmm, ok. Bayron, léase esta otra.

B: "Ya no sé qué hacer, no sé con cual quedarme..." Profe, esta es *4 babys*

P: Bien. ¿De qué se trata?

B: Pues de lo mismo profe, en esta el man dice que está enamorado de 4 mujeres.

P: Hombres, ¿alguno se puede enamorar de 4 mujeres al mismo tiempo?

A: No profe...no creo

P: Bien, les tengo este video y quiero que lo vean y analicen las letras.

- Se coloca el video de *Reggaetón de Melquíades*. Se escuchan risas.

P: Vamos a ver este otro video y me dicen que les parece.

- Se coloca el video de *Campaña Antireggaeton*, hay rostros serios y sorprendidos

P: Wendy, mujeres, ¿qué les parece lo que acaban de ver?

W: Uy profe, las letras de esas canciones son asquerosas, horribles

P: Bayron, Demerson, señores, ¿cuál es la parte romántica ahí? ¿Ustedes le dedicarían algo así a una mujer?

B: Pues profe, la verdad uno solo piensa en el ritmo y no en lo que dice.

P: Exacto. Eso es lo que pasa con el reggaetón, el ritmo es pegajoso, pero la mayoría de las letras son feas, sin embargo, no le ponemos cuidado y después pasan cosas que no hubiéramos imaginado. Después la gente se está quejando.

A: Pero profe, cuando uno está `enrumbado` no le pone cuidado a eso, solo a bailarse la canción.

P: Es cierto, y ese es el punto. No estamos prestando atención a lo que entra por nuestros oídos.

K: Profe, pero no todas las canciones hablan de eso.

P: Cierto, por eso dije *la mayoría*, muchas si lo dicen, y con la intención de hacerlo.

Sin embargo, ¿qué canción conocen ustedes que no habla de estas cosas?

A: Mmmm...hay unas de Karol G, que ella dice que quiere estar junto a su hombre por siempre y quiere demostrarle al mundo que el amor vale la pena.

P: Está bien. En el caso de ella, ¿cuántas canciones dicen cosas buenas y cuantas dicen cosas no tan buenas? Yo soy de los que pienso que esa forma de expresarse denigra a la mujer muy feo. De hecho, hay algunas mujeres que, con sus canciones, solo ayudan para que la mujer se vea así, denigrada, rebajada y poco valorada. Y eso que no les traje unas que son más fuertes. ¿Han escuchado alguna vez una canción que se llama 'La quemona'?

A: Mmmm, no recuerdo

P: Dice algo así como “Hágale papito, dele sin parar, deme como a perra que mi esposo va a llegar...”

A: Ahhh sí profe

P: Dicen las malas lenguas que a esa cantante la violaron entre varios y la torturaron hasta matarla. Dicen también, que lo hicieron solo por hacerle lo que ella decía que le hicieran en esa canción. Para que vean la magnitud de lo que pueden hacer esas letras. Cualquiera me dirá: ‘uy no, pero eso solo lo hacen los locos’. Les puedo decir que hay numerosos estudios de cómo la música puede modificar los comportamientos de las personas. En un momento puede hacerte sentir una falsa felicidad, o una falsa tristeza. Puede hacer pensar en cosas que nunca habías pensado o puede motivarte a tomar decisiones erradas. El poder de la música es muy alto.

W: Ay no profe, pero esos tipos son muchos malandros hijue\$%&%\$

P: Eeeepaaaa. ¿Qué son esas expresiones de una dama?

A: Uish uish!!

P: Pero miren ustedes mismos qué dicen las canciones del género. Quiero que ustedes mismos sean críticos y autocríticos de lo que pasa en la sociedad, que no coman entero, que analicen y tomen decisiones buenas. Por el momento, nos toca dejar la actividad hasta aquí y continuarla el viernes. El viernes ustedes me van a demostrar que son muy creativos y que podemos hacer cosas mejores que lo que acaban de escuchar. Por lo pronto, vamos a analizar lo que escuchamos y si es feo, quítenlo, no tienen que escuchar ese tipo de cosas. El viernes continuamos. Gente, ¡adiós!

## **27 de septiembre**

P: Señores buenos días.

A: Buenos días profe.

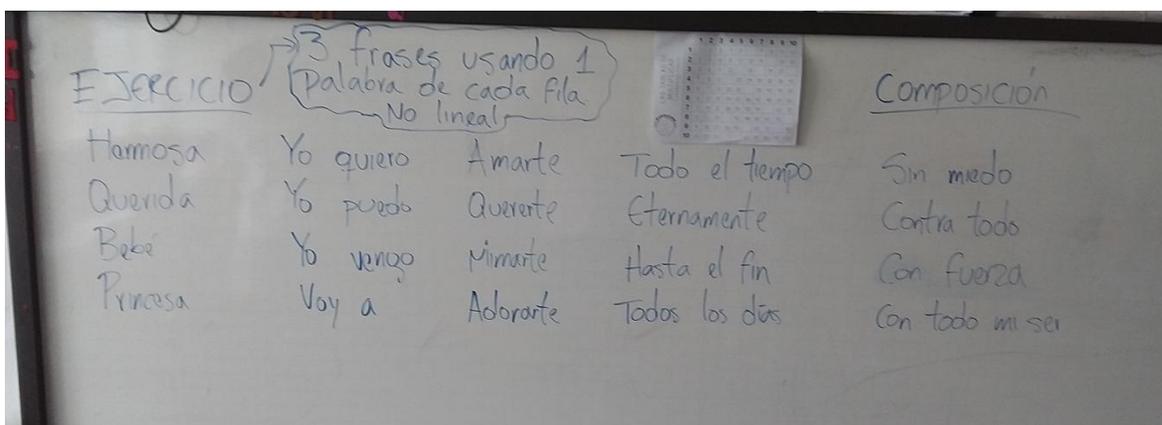
P: Continuando con la clase anterior, vamos a apelar a la creatividad de cada uno. El trabajo de hoy es muy sencillo. ¿Recuerdan el cuadro de reggaetón del viejito Melquíades? Con un cuadro parecido a ese, que les voy a hacer en el tablero, cada uno va a componer dos frases como quieran. Luego de eso, van a cantarla o rapearla, colocándole la melodía de una canción que ustedes conozcan o si quieren se inventan una.

W: ¿Vamos a hacer una frase de reggaetón?

P: No precisamente. Ya vimos que la mayoría de canciones del género tienen letras nocivas. Lo que quiero es que, con su creatividad, hagan algo diferente a lo que ya se escucha en esas canciones. Que, aunque suene con música de reggaetón, las letras pueden ser positivas y productivas. Ustedes son muy capaces. Tiene 20 minutos para que escriban los versos y le pongan música.

### Figura 29.

*El cuadro de reggaeton propio*



- Cada uno comienza a trabajar en su escrito. Al final lo presentan.

P: Bueno señores, ya deben estar listos.

C2: ¿Profê, nos toca salir a cantar frente a todos?

P: Sí señor. Con su hoja, o si se la aprendieron, pero salen a cantar frente a todos.

Todos queremos escuchar lo que compusieron cada uno de ustedes.

A: Noooo...profe

- Se escucha ruido de desaprobación.

W: No profe, no está ni tibio. Yo no salgo ahí ni loca. ¿Para qué después se burlen de uno, no!

P: Bueno, me traen el escrito y lo cantan para mí, aquí. Quiero escucharlos.

- Cada uno pasa con su escrito y lo canta con mucha pena. Se pueden ver bonitas frases

P: Bueno. Reflexiones. Una cosa que me parece muy importante, es que ustedes son muy creativos y pueden hacer cosas muy chéveres. Tal vez alguno nunca pensó en componer una canción, pero este es un primer paso. Les quedaron buenas frases que pueden dedicarle a la novia o al novio. ¿Alguien más tiene otra opinión?

S: Profe, a mi me va bien con el rap, me gusta mucho. Cuando estaba escribiendo, me lo iba imaginando cantando. Estaba chévere.

P: Bueno, y ¿por qué no lo cantó frente a todos?

S: Nooo profe, después ¿quién se aguanta el bullying?

P: Mmmm, puro miedo. ¿Cómo va a hacer cuando cante frente a una multitud? Tiene que quitar esos miedos desde ahora. La gente va a hablar. Usted escuche sólo lo que le sirva. Dijo un rapero “lo que no sirve se bota”. Bueno. Espero que este ejercicio les haya servido para ser más críticos en lo que escuchan, ven y cantan. Nos veremos en la próxima clase. Chao.

A: Chao profe.

Para este ejercicio se usaron un par de videos que muestran la cruda verdad de las letras de mucha música urbana. Sin embargo, lo más notorio de esta experiencia fue que, a pesar de cantar y bailar tantas canciones, la mayoría de estudiantes no era consciente de lo que escuchaba cantaba o bailaba. La primera gran conclusión que se aborda aquí es que es necesario que los adultos ayuden a desarrollar esa conciencia y sentido crítico en los adolescentes.

Por otro lado, la recepción de los estudiantes hacia este conversatorio fue muy buena. Lejos de haber rechazo, la actitud de los estudiantes fue de interés y de curiosidad. Se mostraron muy abiertos y participativos, y eso da muestra de su cambio de actitud frente a las primeras clases. En conversaciones posteriores, su directora de grupo también da cuenta de esto.

## Resultados y conclusiones

**Tabla 1**

*Tabla de actividades y resultados*

<b>Nombre del ejercicio</b>	<b>Actividad a realizar</b>	<b>Conexión con autor y teoría</b>	<b>Resultado en estudiante</b>	<b>Conclusiones</b>
<i>1.Sensibilización y percepción musical</i>	1ra parte: Reflexión sobre qué es música desde la perspectiva personal del estudiante. 2da parte: Se coloca una serie de	La primera parte se relaciona con Émile Dalcroze, ya que se explora la percepción imaginativa del estudiante a través de	Diversas reacciones acerca de qué es música y cómo se percibe a través de una canción. Algunos se centran en el	La música es una excelente fuente de creatividad, desarrollo de la imaginación y el fortalecimiento de la autoestima.

	<p>canciones y ellos deben representar gráficamente su percepción de lo que es música, apelando a sus sentidos, imaginación y creatividad.</p>	<p>sus sentidos. La segunda parte se relaciona con el estudio 'Futuro de la música', y la habilidad de imaginación y creatividad que se desarrolla con influencia de la música.</p>	<p>ritmo, otros en los sonidos, otros en la voz de quien canta. Brota creatividad e imaginación a través de los dibujos que plasman los estudiantes. Todos diversos</p>	
<p><i>2.Sensibilización sonora y auditiva</i></p>	<p>1ra sesión: solo música mientras se realiza un taller. 2da sesión: Movimiento corporal libre al ritmo de la música. 3ra sesión: análisis de sonidos del entorno</p>	<p>1ra sesión: Se relaciona con la escucha pasiva de Tomatis, Rauscher y Valderrama. 2da sesión: Se relaciona directamente con Dalcroze y su teoría del cuerpo en movimiento libre en el espacio, impulsando el movimiento creativo y la percepción rítmica de la música. 3ra sesión: Relacionado con la escucha activa que enfatiza Alfred Tomatis, para mejorar la concentración.</p>	<p>Hubo escucha pasiva y escucha activa. En ambos casos los estudiantes se mostraron sorprendidos pero abiertos a conocer nueva música y sonidos totalmente desconocidos para ellos. En la percepción rítmica, se evidenció mayor facilidad de aprehender y asimilar el ritmo, tanto auditiva como corporalmente. Por último, La escucha activa frente a los sonidos del entorno fue muy positiva, ya que se desarrolló una escucha más</p>	<p>Se evidenció que el trabajo auditivo es muy importante para desarrollar concentración, diferenciación de elementos, apropiación de ritmo musical y corporal, y motricidad. También se observó una mejora en la postura, en la agilidad de manos y pies, y en la velocidad de reacción a los cambios de ritmos musicales. Como dice Dalcroze, el cuerpo funciona como un gran oído humano, y el buen oído es el primer elemento de</p>

			consciente. Esto facilitó la escucha de elementos musicales propios de algunas canciones.	aprendizaje musical que facilita otros procesos cognitivos.
<i>3. Palabras y Onomatopeyas rítmicas</i>	Lectura rítmica de imágenes, con un tiempo y velocidad específicos. Uso de los dedos para representación de las notas musicales en pentagrama.	La lectura rítmica de imágenes está relacionada directamente con Karl Orff y su propuesta del uso de <i>Palabra</i> al servicio de la música. Los dedos representando el pentagrama para la memorización de las notas musicales, está relacionado también con Orff, y su propuesta de relación movimiento-voz.	Este ejercicio tuvo una gran incidencia en el aprendizaje rítmico musical de los estudiantes. Se evidenciaron algunos problemas de habla y de lectura de palabras, pero a medida que se practicaba, hubo mejoría. Hubo también un buen trabajo de memoria al decir las palabras en la lectura rítmica y en las notas musicales con los dedos. Esto repercutió positivamente más adelante en algunos ejercicios de memoria.	Definitivamente la palabra juega un rol fundamental en el aprendizaje de cualquier asignatura. La lectura en voz alta facilita muchísimo la memoria, la concentración, la coordinación y el aprendizaje de cualquier tema. La relación palabra-movimiento que propone Orff, es muy efectivo para desarrollar aspectos cognitivos, oído y demás elementos importantes para el aprendizaje.
<i>4. Notas musicales en el cuerpo</i>	Memorizar las notas musicales en orden ascendente y	Este ejercicio está relacionado de varias maneras: Con	El ejercicio de memorización se realizó primero a media escala	Para el desarrollo de la memoria, agregar movimiento a la

	<p>descendente, nombrándolas en voz alta y tocando o moviendo alguna parte del cuerpo por cada nota dicha.</p>	<p>Dalcroze, ya que se hace énfasis en el movimiento rítmico corporal. Con Orff, ya que incluye la palabra hablada unida al movimiento corporal. Con Kodaly, ya que tiene una secuencia definida, agregando un poco de dificultad cada vez, y con los primeros elementos de la voz cantada con afinación.</p>	<p>(do-re-mi-fa-sol), y luego a escala completa (do-re-mi-fa-sol-la-si-do). Este ejercicio fue relativamente sencillo para ellos. Posteriormente se agregó el movimiento corporal y los estudiantes mostraron retados, ya que había que decir las notas y realizar el movimiento corporal con un ritmo y velocidad específicas. Al principio fue un poco complejo, pero con la práctica se volvió más sencillo. El aprendizaje fue satisfactorio. La coordinación voz-cuerpo fue mayormente buena. La memorización también estuvo muy bien.</p>	<p>voz es un elemento que es muy funcional y efectivo. Esto puede funcionar perfectamente para memorizar y entender conceptos en cualquier área o asignatura académica. Incluso, puede funcionar para la vida cotidiana.</p>
<p>5.Práctica de canto coral</p>	<p>Aprendizaje y montaje de la canción "Toitico bien empacao"</p>	<p>Este ejercicio se relaciona directamente con lo propuesto por</p>	<p>La experiencia fue muy significativa. La reflexión en la letra trajo</p>	<p>El mayor aporte de esta parte ya fue en sentido crítico, social y</p>

	(bambuco), de Katie James.	<p>Zoltan Kodaly, ya que se usa, como herramienta, una canción autóctona (en este caso un bambuco), con un tema muy cotidiano y social como lo es la apropiación y valoración de nuestra propia comida, y comprarle al campesino antes que al extranjero. También se relaciona con Orff, ya que se da mucha importancia no solo a la canción en sí, sino también a la letra y al mensaje que se quiere expresar. También se relaciona con el aprendizaje significativo de Ausubel, ya que la lectura crítica y analítica del texto llevó a reflexionar en lo cotidiano de algo tan sencillo como la alimentación.</p>	<p>muchas mas consciencia de lo cotidiano de los alimentos, pero que a veces no está tan apropiado cultural y socialmente. Varios estudiantes expresaron la importancia que se debe dar al campesinado y su arduo trabajo en la cadena de alimentos. Se pudo realizar un trabajo mas exhaustivo y crítico de lo que es la letra de la canción y su impacto real en la sociedad. También se realizó un análisis musical que recogió todo lo aprendido con los ejercicios anteriores y cómo se aplicó en la interpretación de esta canción. Lo que supuso un mayor reto fue enfrentarse a la escena de una tarima, a la crítica, a la</p>	<p>significativo que cada estudiante pudo tener durante el montaje de esta canción.</p>
--	----------------------------	---	---	---

			pena y un poco al miedo. A algunos se les facilitó mucho mas que a otros, pero se evidenció un esfuerzo de parte de todos para que todo saliera bien.	
--	--	--	---	--

Gardner (1983) plantea que las inteligencias son capacidades para realizar tareas. Desde este punto, y con la certeza de que la música ayuda a mejorar dichas capacidades, es posible constatar que el uso de la música en el aula, como aporte cognitivo y no solo de contenidos, potencia las aptitudes de los chicos, ya que fue posible observar que, en la mayoría de estudiantes, el desarrollo cognitivo mostrado en otras áreas como lenguaje o matemáticas, avanzó considerablemente, según charla informal con Mercedes Franco, docente titular del curso.

El primer elemento importante a destacar es la conciencia física y corporal que adquirieron los estudiantes. Por un lado, su conciencia de comportamiento y movimiento corporal aumentó, de tal modo que se regularon más en los momentos de estar en clase. Por otro lado, su autocuidado físico también aumentó, dándole importancia a sus movimientos y los de los demás, a fin de cuidarse individual y colectivamente, tal y como lo enseñan Dalcroze y Orff.

Además, se evidenció talento artístico musical, rítmico-corporal y escénico, al realizar la muestra coral de fin de año en el festival de talentos AJU 2021. En dicho festival se interpretó la canción "Toitico bien empacao", de Katie James, con

un buen performance que permitió observar el avance musical, expresivo y de autoconfianza de los estudiantes. En material audiovisual, se evidenció desarrollo en la concentración, ritmo corporal y espacialidad, y trabajo desarrollado con los temas rítmico-musicales.

Además de la mejoría en su inteligencia intrapersonal, teniendo mejores resultados al final de año como consecuencia del crecimiento en su autoestima. El conjunto *Palabra, música y movimiento*, de Orff, fue clave para desarrollar no sólo ese sentido musical, sino también fortalecer, desde el oído, el autoestima y hasta la confianza en sí mismos.

También se pudo observar una mejoría en sus relaciones interpersonales, trabajo en equipo, disciplina en aula y reflexión crítica acerca de otros temas no relacionados con música. Al final del año lectivo, se evidenció un curso con más compañerismo, más unidad y apoyo entre pares, ya que constató una relación más profunda, lo que permitió ayudas académicas y convivenciales entre sí. Así mismo se observó una mejora en la autogestión de emociones frente a desacuerdos o retos personales que, en otro momento, hubiesen derivado en alguna situación totalmente diferente.

En cuanto al pensamiento crítico, hubo varios estudiantes con fuertes confrontaciones con el ejercicio reflexivo del reggaetón. Expresaron que dichas canciones solo eran groseras y no daban valor a la mujer; hubo rechazo a ciertas canciones y expresaron ser más atentos en ese sentido. Sin embargo, otros expresaron que solo les importaba el ritmo para bailar y que, si bien no dedicarían una canción así, no dejarían de bailarla en algún momento. Esto no solo se notó

para el tema del reggaeton, sino también para otras discusiones de carácter social como la política, la seguridad, la cultura, entre otros.

La Palabra, como eje para la discusión, trajo conciencia, atención y una nueva perspectiva a lo que se había estado escuchando por parte de los estudiantes. Esto ayudó en la concentración en clase, ya que cuando alguno estaba en algún error o había algún aporte, los estudiantes estaban prestos a intervenir, a fin de dar claridad y/o sumar al tema en discusión. Esto sin duda trajo mejoría en el área de español, y atención en el resto de las clases.

El método Orff contempla que los niños mejoran sus habilidades cognitivas y motrices a través del canto y los movimientos corporales, sobre todo en las clases de educación física y la práctica deportiva. Se pudo observar que los chicos tuvieron una mejor motricidad para realizar movimientos que exigían coordinación y concentración. Además, para la música es muy importante poder disociar, con el fin de llevar a cabo una buena interpretación musical, y los chicos mostraron mejoras en su movilidad (pasos, postura, agilidad), coordinación (ojo-mano en la escritura, ritmo corporal) y concentración, elementos vitales para su desarrollo motriz.

Por último, pero no menos importante, la misma enseñanza de la música creció. La secuencialidad, como la plantea Kodaly, fue clave para progresar en el aprendizaje teórico-práctico de la música, sobre todo en las figuras en el pentagrama y el solfeo. De igual manera, el aprendizaje acerca de la cultura de la música colombiana también estuvo asociado a las herramientas que expresa Kodaly y su relación con el aprendizaje musical desde lo autóctono.

En definitiva, de un grupo que se preveía poco éxito, mas del 60% de estudiantes fueron promovidos al siguiente grado del programa (Aceleración 6º-7º)

o a aula regular (grado 6º). Un porcentaje pequeño no fue promovido por diferentes circunstancias, entre ellas lo académico y lo convivencial. El porcentaje restante tuvo deserción por alguna situación ajena al colegio. No quiere decir que el aprendizaje musical fue lo único que impulsó esto, pero sin dudas fue un catalizador de todas las habilidades y competencias que estos estudiantes tenían y que, por una u otra razón, no habían sido descubiertas o desarrolladas.

### **Recomendaciones**

- Se pudo evidenciar que la música en el aula se convierte en factor determinante para el desarrollo de los estudiantes, no sólo cognitivamente, como lo habíamos planteado en el proyecto, sino también en las relaciones interpersonales, intrapersonales y el pensamiento crítico. Se recomienda hacer uso de la música en el aula, bien sea sólo para escuchar mientras hay otra actividad, o usarla como medio pedagógico para un aprendizaje particular.
- Los estudiantes del programa *Volver a la Escuela* del colegio Antonio José Uribe son estudiantes con muchas necesidades emocionales y cognitivas. El uso de la música nos mostró que, al contrario de que algunos piensen que ellos no son normales, que no tienen futuro y están condenados a una vida sin oportunidades y sin opciones de salir adelante (y que a veces ellos mismos lo piensan), dichos estudiantes también tienen muchas habilidades que deben ser exploradas y desarrolladas, y que la música es una gran potenciador de dichas habilidades. Se recomienda usar música para descubrir y potenciar estas y otras habilidades artísticas y/o académicas de los estudiantes.

- Las teorías de grandes estudiosos como Karl Orff, Dalcroze, Kodaly, entre otros, fueron demostradas en los chicos de *Volver a la Escuela* del Colegio Antonio José Uribe, mostrando así que, además de que se les puede y debe tratar normal, como a cualquier niño, ellos también son receptivos al poder de la música y la influencia que puede tener en su proyecto de vida. Se recomienda no pobretizar, menospreciar o estigmatizar a dichos estudiantes, ya que tienen las mismas capacidades y habilidades que los de aula regular, solo que necesitan ser desarrollados y potenciados para que den lo mejor siempre.

- La música también es un agente enriquecedor del ser y su actuar en el mundo. Asociada al constructivismo, la música fomenta el desarrollo de la personalidad, la libre expresión y la creatividad, al usarla como medio (o fin) entre un aprendizaje previo y un aprendizaje nuevo. Se recomienda hacer uso de la música como medio de aprendizaje de cualquier tema en cualquier área del conocimiento, dado que, el uso de la voz (palabra) y del cuerpo (movimiento), contribuye a un mejor entendimiento y aprendizaje de la academia.

### **Bibliografía**

- Albornoz, Yadira (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*, 13(44),67-73.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571008>
- ASALE, R.-, & RAE. (s. f.). *Entradas que contienen la forma «Música»* | *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» -

Edición del Tricentenario. Recuperado 4 de julio de 2021, de

<https://dle.rae.es/>

- Ausubel, D. P., Novak, J. Donald., & Hanesian, Helen. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2a. ed.). Trillas.
- Bonny, H. L., 1983. Music listening for intensive coronary care units: a pilot project. *Music therapy*, vol 3, No 1, 4 – 16.
- Campbell, D. (1998). *El efecto Mozart: Aprovechar el poder de la música para sanar el cuerpo, fortalecer la mente y liberar el espíritu creativo*. Urano.
- Chao Fernández, R., Mato Vázquez, M. D., & López Pena, V. (2015). *Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3).  
<https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20902>
- Corah, J.L; Gale, E. N; Pace, L. F y Seyreks, 1981. *Relaxation and musical programming as means of reducing psychological stress during dental procedures*. *J.. of the american society*, 5 (103), 232 – 234.
- Díaz, M., & Giraldez, A. (2000). *Investigación Cualitativa en Educación Musical*. *CrossRef Listing of Deleted DOIs*, 1.  
<https://doi.org/10.17583/qre.2013.693>
- Espectador, E. (2021, enero 22). *ELESPECTADOR.COM* [Text].  
*ELESPECTADOR.COM*. [/noticias/bogota/las-tareas-para-evitar-que-el-barrio-san-bernardo-se-convierta-en-un-nuevo-bronx/](https://www.espectador.com/noticias/bogota/las-tareas-para-evitar-que-el-barrio-san-bernardo-se-convierta-en-un-nuevo-bronx/)
- Faz, G. (2019, septiembre 9). *La influencia de la música en el comportamiento del consumidor*. Transferencia Tec.

<https://transferencia.tec.mx/2019/09/09/la-influencia-de-la-musica-en-el-comportamiento-del-consumidor/>

- Gardner, H., (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*
- *Las frases más célebres de Igor Stravinski.* (2018, diciembre 6). Música en México. <https://musicaenmexico.com.mx/las-frases-mas-celebres-igor-stravinski/>
- Loroño y Del campo, (1978). *Biomusica.* Manual de musicoterapia. Rev., integral Maragal (Barcelona) 6: 80.
- Martínez, J. E., et. al. (s. f.). *Una adecuada educación musical: alternativa para potenciar el pensamiento crítico en los niños y las niñas de la institución educativa la pamba de la ciudad de Popayán, Cauca (colombia).* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Manizales]. 79.  
<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2077>
- Men, (2010). *Modelo educativo Aceleración del aprendizaje.* Ministerio de Educación Nacional
- *Método Dalcroze—PEDAGOGÍA MUSICAL.* (s. f.). Recuperado 25 de abril de 2021, de <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/metodo-dalcroze>
- *Método Kodaly—PEDAGOGÍA MUSICAL.* (s. f.). Recuperado 12 de abril de 2021, de <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-kodaly>
- *Método Orff—PEDAGOGÍA MUSICAL.* (s. f.). Recuperado 6 de agosto de 2021, de <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-orff>
- Ochun. (2015) *Entre calles y habitantes: Radiografía del deterioro urbano en San Bernardo.* CEDINS. <https://cedins.org/index.php/2015/10/19/entre-calles-y-habitantes-radiografia-del-deterioro-urbano-en-san-bernardo/>

- Ortiz Granja, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. *Sophía*, 1(19), 93. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Paul, E. & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Rauscher, F., Shaw, G. & Ky, C. (1993) *Music and spatial task performance*. *Nature* 365, 611. <https://doi.org/10.1038/365611a0>
- Rusinek, G. (2004). *Aprendizaje musical significativo*. [https://doi.org/10.5209/REV\\_RECIEM.2004.V1.9622](https://doi.org/10.5209/REV_RECIEM.2004.V1.9622)
- Safranski, R. (2019). *Nietzsche: Biografía de su pensamiento* (R. Gabás Pallás, Trad.; 1a edición en esta presentación). Tusquets Editores.
- Tomatis, A. (1991) *Pourquoi Mozart*. Fixot. <http://www.terapiatomatis.com/Articles/Por%20que%20Mozart.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional, Valencia Mendoza, G. et. al. (2014). *Música, Cuerpo y Lenguaje. Aproximaciones desde la vivencia, la experiencia y las teorías pedagógico-musicales del siglo XX*. *Pensamiento palabra y obra*, 1(12), 91-105. <https://doi.org/10.17227/2011804X.12PPO91.105>
- Valderrama, R. (2004) *Escuchar música sedante en el nivel de ansiedad entre extrovertidos y ambivertidos: Una comparación*. <https://psiquiatria.com/tratamientos/escuchar-musica-sedante-en-el-nivel-de-ansiedad-entre-extravertidos-y-ambivertidos-una-comparacion/>

- Vaquero, M (2008). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner*. D.Educación.Conflicto. <https://convivencia.wordpress.com/2008/01/28/la-teoria-de-las-inteligencias-multiples-de-gardner/>
- Vidal, A (2010). *Daniel J. Levitin: Tu cerebro y la música. El Estudio Científico de una Obsesión Humana*. <https://www.sibetrans.com/trans/article/39/daniel-j-levitin-tu-cerebro-y-la-musica-el-estudio-cientifico-de-una-obsesion-humana>
- Zuleta, A. (2004). El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 1(1), 66-95. Pontificia Universidad Javeriana.