

**LA MÚSICA COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA:
UNA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS.**

PROYECTO DE GRADO PARTICULAR

FERNANDO ANDRADE SÁNCHEZ

AUTOR

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
BOGOTÁ, JUNIO DE 2011**

**LA MÚSICA COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA:
UNA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS.**

FERNANDO ANDRADE SÁNCHEZ

AUTOR

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
BOGOTÁ, JUNIO DE 2011**

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	6
Introducción	7
Marco de referencia	10
Marco metodológico	20
Tipo de estudio	20
Método	20
Participantes	20
Instrumentos	21
Procedimiento	24
Resultados	26
Discusión	43
Referencias	55

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Fases de desarrollo del proyecto	24
Tabla 2 Categoría 1: Metodología de enseñanza (grupo focal 1)	27
Tabla 3 Categoría 1: Metodología de enseñanza (grupo focal 2)	28
Tabla 4 Categoría 2: aportes a nivel pedagógico (grupo focal 1)	30
Tabla 5 Categoría 2: aportes a nivel pedagógico (grupo focal 2)	31
Tabla 6 Categoría 3: aportes a nivel didáctico (grupo focal 1)	32
Tabla 7 Categoría 3: aportes a nivel didáctico (grupo focal 2)	33
Tabla 8 Categoría 4: aportes a nivel lúdico (grupo focal 1)	34
Tabla 9 Categoría 4: aportes a nivel lúdico (grupo focal 2)	34
Tabla 10 Categoría 5: música y escuela (grupo focal 1)	35
Tabla 11 Categoría 5: música y escuela (grupo focal 2)	36
Tabla 12 Categoría 6: aportes al perfil profesional (grupo focal 1)	38
Tabla 13 Categoría 6: aportes al perfil profesional (grupo focal 2)	39
Tabla 14 Categoría 7: La huella en los actores (grupo focal 1)	40
Tabla 15 Categoría 7: La huella en los actores (grupo focal 2)	41

INDICE DE ANEXOS

Anexo A	57
Anexo B	65
Anexo C	67
Anexo D	68
Anexo E	88
Anexo F	93
Anexo G	104
Anexo H	108

Resumen

LA MÚSICA COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA: UNA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS.

Fernando Andrade Sánchez¹

Corporación Universitaria Iberoamericana

Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Especial

El objetivo es diseñar una cátedra que permita generar en los estudiantes, procesos de formación docente a través de la música como mediación pedagógica, surge debido a la actual ausencia de una cátedra con estas características, esta es una investigación de tipo interpretativo, utiliza el método fenomenológico con fines interpretativos, participaron 5 estudiantes de los programas de educación, se aplicaron dos grupos focales y un taller; se uso el tipo de análisis interpretativo, se logró determinar la pertinencia de una cátedra con las características especificadas, así como los aportes de esta a nivel pedagógico, didáctico y lúdico al perfil de los maestros, así como un cambio en la comprensión del papel de la música en la escuela.

¹Proyecto de investigación desarrollado para optar al título de Licenciado en Educación Especial.
e-mail: acauhnny@gmail.com , acauhnny@hotmail.com

Introducción

El programa de formación docente que adelanta la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, no cuenta con un espacio de construcción académica que cualifique a los estudiantes, para visualizar la música en la escuela, como una mediación asertiva en los procesos educativos, perdiendo así la oportunidad de aportar estrategias didácticas, que enriquezcan la mediación ante la construcción del conocimiento primero, en los espacios de práctica pedagógica de las y los maestros en formación y segundo en las prácticas profesionales de los maestros egresados de las Licenciaturas de la Facultad.

Esta situación cuenta con un antecedente, pues la cátedra de música durante algún tiempo estuvo abierta, este era un espacio en donde se enseñaba a las maestras y maestros, las respectivas rondas infantiles y algunas melodías en el teclado, buscando mecanizar su ejecución para poder llevarlas al aula de clase, reiterando así la otrora típica visión reduccionista de la música, que la aparta de sus cualidades como medio y mediación pedagógica.

Al respecto el espacio fue suprimido del plan de estudios y desde ese momento, ni siquiera como la clase de rondas, la música volvió a tener un espacio en el currículo y aún desconociendo cuál era la percepción de las y los estudiantes sobre la materia se continuó adelante. Pero esto encierra una problemática aún mayor, pues más allá de estar o no dentro de las cátedras del plan de formación, no se han producido nuevas ideas de investigación en el área, la práctica no se ha visto enriquecida por iniciativas musicales en el aula, que propendan por procesos de innovación y pertinencia educativa, aunado a

esto, se ha perdido la oportunidad de brindar al perfil de los egresados, herramientas que puedan ser un punto singular en su ejercicio profesional, de continuar así la oportunidad de tener dentro del proceso de formación docente un espacio que enriquezca el perfil de los maestros egresados de la Iberoamericana, será desaprovechada, lo que redundará en últimas en promociones de maestros como muchos otros, sin un rasgo que les diferencie del ejercicio docente de sus colegas, se perdería la valiosa oportunidad de tener un valor agregado, que radique en la capacidad de adelantar procesos educativos a través de la racionalización artística de las actividades lúdicas a través de la música.

Tomando como génesis de la investigación este panorama preocupante, se hizo evidente la necesidad de proponer una cátedra, que naciera de los intereses y expectativas que como maestras y maestros en formación pudieran tener frente a este proceso, un espacio en donde los maestros en formación tuvieran la oportunidad de conocer de otra manera la música, conocerla más allá de las canciones, de las interpretaciones y de las tan necesarias muestras musicales; pero este espacio tenía que nacer de las experiencias vividas, así que los insumos principales para el diseño de un nuevo espacio de formación deberían salir de las voces de los actores

Así que ¿Cómo se podría generar en los programas de Facultad de Educación, de la Corporación Universitaria Iberoamericana, procesos de formación docente, a través de la música como mediación pedagógica? Luego de haber identificado la formulación del problema de ella surgieron los siguientes interrogantes ¿Cuáles podían ser los aportes que a nivel pedagógico,

lúdico y didáctico ofrece al perfil profesional de los maestros, una cátedra que propenda por comprender la música como mediación pedagógica?, ¿Qué cambios conceptuales se podrían evidenciar, en los maestros en formación de la Facultad de Educación, con relación al papel de la música en la escuela, al comprender la música como mediación pedagógica?, ¿Qué aportes daría al perfil profesional de los/as maestros/as en formación, una cátedra que propenda por comprender la música como mediación pedagógica?

Al respecto se tuvieron en cuenta como marco empírico los ejercicios escriturales realizados por el autor que dan sustento a la formulación de la investigación y los siguientes autores fueron los utilizados en el marco de referencia y serán citados en el estricto orden en el que aparecen relacionados Schaub, 1995; Jaramillo, 1990; Ortiz, 2009; Saavedra, 2001; Andrade, 2008; Sacks, O 2009 y 2009a; Bernstein, 1961; Jiménez, 2005; García, 1998; López, 1998; Jiménez, 2007; Gardner, 1995; Frega, 1972; Barbero, 2003; y Gutiérrez, 1999.

Marco de referencia

Los escenarios enriquecidos para el aprendizaje, crecen a la medida de sus contactos con nuevas formas de entender el mundo, esta investigación pretende abordar la música, no como la clase en la que se aprenden y repiten mecánicamente canciones en algún instrumento musical y mucho menos en la que solo se habla de música; se trata de explorar la música desde la racionalización artística (concepto profundizado más adelante) en donde se busca a través de la inteligencia lúdica, propiciar nuevos caminos a los maestros en formación para lograr potenciar el desarrollo de los niños, a través de la exploración del conocimiento mediado por la música.

la imagen que nuestra mente se hace de la realidad, depende directamente del enfoque que se asuma para aprehenderla, en este orden de ideas la música, entendida desde sí misma, tendría acepciones que la legitimarían de una forma diferente, y si es desde la pedagogía desde donde se pretende aprehenderla, la reflexión pedagógica aportará nuevos significados y nuevos posibles enfoques, desde donde se pueden generar acepciones que encausen las acciones pedagógicas hacia nuevos horizontes.

Por ende una propuesta en la formación docente que permita a los maestros y maestras encontrar en la música estrategias pedagógicas, lúdicas y didácticas que les facilite abordar distintas áreas del conocimiento de una forma diferente a la acostumbrada, se configura como una oportunidad de potenciar el desarrollo de los niños, así como de explorar las capacidades de las y los estudiantes, inmersos en el proceso de construcción del conocimiento en la escuela.

Por esta razón cualificar el perfil del maestro Iberoamericano, por medio de un escenario educativo mediado por la música puede servir para encontrar el pretexto de nuevas investigaciones en el área, logrando articular la práctica pedagógica, con la investigación.

Para tales fines y en cuanto a los antecedentes empíricos del estudio , se cuenta con el trabajo escritural adelantado dentro de la práctica pedagógica, en el marco del proceso de formación docente en la Corporación Universitaria Iberoamericana, dichos materiales corresponden a las primeras elaboraciones teóricas a cerca de la postura planteada frente a la música, su papel y significado dentro de la escuela dentro del enfoque que plantea la racionalización de las actividades artísticas (López, 1998) y el uso de la inteligencia lúdica (Jiménez, 2005) dentro de los procesos de cualificación de habilidades artísticas, así como del ejercicio de lo lúdico dentro de la escena educativa tomando como mediación la música.

Esta experiencia de producción escrita fue generadora de tres ponencias, que representan los primeros abordajes a la teorización de los planteamientos generadores de esta iniciativa de investigación, la primera ponencia fue presentada en el tercer encuentro de ideas de investigación, evento adelantado en la Corporación Universitaria Iberoamericana en octubre del año 2008, la publicación lleva por título *Música y educación, una dominante 6/5 en cadencia autentica* (ver anexo F) en esta se desarrolló el principio de lo que sería deconstruir la música desde la escuela y la escuela desde la música, en esta ponencia se inició la discusión entre los términos musicoterapia y educación

musical y sus implicaciones en términos de la aplicación de la música en el contexto escolar.

Seguido a este ejercicio en el año 2009 en el marco del cuarto encuentro de ideas de investigación en educación, organizado por la Corporación Universitaria Iberoamericana, se presentó la ponencia-taller *La música en la escuela, una compañera que no debe faltar a clase* (ver anexo G) en la cual se desarrolló la idea de ¿cómo hacer que la música permee las demás áreas de conocimiento? pero desde el rol de maestro como musicalizador, que trasciende los conceptos de musicoterapia y educación musical, esta publicación fue de vital importancia para configurar la presente propuesta, ya que a partir de esta, se pensó en la necesidad de enriquecer el perfil de los maestros, para que los ejercicios, producto de la experiencia profesional con la música, pudieran llegar al aula, a través de los nuevos maestros.

Para el año 2010 se participó en el tercer encuentro interinstitucional de prácticas pedagógicas, organizado por la Pontificia Universidad Javeriana, con la ponencia *Los ecos sordos de la escuela* (ver anexo H) que corresponde a una propuesta bilingüe y bicultural en la escuela, a través de la Lengua de Señas Colombiana desde las clases de música, conformando así posibles ejes temáticos para proponer una cátedra que cualifique el proceso de formación de maestros, con el fin de potenciar el desarrollo de los niños desde la música.

Frente a los referentes teóricos de este proyecto de investigación, se inicia la conceptualización desde una discusión que podría llamarse muda; ya que es fácil comprender las palabras que se escuchan, el reto está en entender los sonidos que se esconden, sacar de ellos su dulzura y utilizar esas realidades

invisibles para lograr entender la música y sus implicaciones en la escuela, es por ello que primero se deben escuchar sus tonadas mudas, todo lo que subyace de ella, como lo pedagógico, didáctico y lúdico que se encierra en el arte de los sonidos.

Al respecto y con el fin de dar fundamento a la acepción que se tomará como referencia sobre la pedagogía, se parte de su origen etimológico, este se remonta de la palabra en griego antiguo *paidagogós*, compuesta a su vez por dos partes Paidos Niños y Gogia llevar en un principio como lo enuncia (Schaub, 1995) se hacía referencia a la persona que guiaba al niño a la escuela, solo quien facilitaba el estar en el lugar en donde se aprende; cuando las practicas formativas se fueron institucionalizando (Jaramillo, 1990) y pasaron de ser manejadas por las familias a ser tomadas como responsabilidades de entes organizados y diseñados para ello, se empezó a pensar en cómo desarrollar esas dinámicas, así que nace la pedagogía como la ciencia que estudia la educación, en palabras de Jaramillo, J (1990) nace el saber teórico-práctico reflexionado y de esta forma es parido con él la problematización de la educación y sus procesos, como dinámicas que permiten el cuestionamiento, la reformulación y la constante deconstrucción de sus acepciones.

Por consiguiente, al pensar la música en la escuela desde una mirada mediadora ante el proceso educativo, es necesario dimensionar el papel deconstructivo que se adopta al analizar sus prácticas desde un enfoque pedagógico y más cuando a partir de la reflexión de la praxis, se busca llegar a visualizar otros caminos hacia el aprendizaje, entendido este como “un proceso

que busca generar modificaciones, relativamente permanentes en el estudiante, basadas en el saber, el ser y el saber hacer” (Ortiz, 2009, p. 36).

Así que las modificaciones en el sujeto no dependen solo de sí mismo, sino de la forma en cómo los conocimientos y aprendizajes llegan al sujeto cognoscente; en este sentido la didáctica corresponde a una disciplina metodológica, que hace referencia a formas de enseñar, los métodos y las metodologías (Saavedra, 2001) etimológicamente viene del griego *didaktike* que significa enseñar que se refiere en últimas en un sentido estricto, a las formas de enseñar, de mediar ante un conocimiento.

Tomando en cuenta esta definición, se encuentra fundamento para pensar la música, como “el sonido que se música; es la facultad de ser sensible ante el sonido que te quiere conquistar; es vivir el arte, es permitirse ser violentado por el pulso mismo de la vida” (Andrade, 2008, p. 7) en otras palabras, para pensar la música desde la didáctica; una forma para llegar al aprendizaje, un camino de sonidos, movimientos, gestos y expresiones que pretenden como lo diría Sacks, O (2009) desarrollar la imaginación y la imaginación. “Caminamos a ciegas, imitamos el método científico en nuestro intento por explicar los fenómenos mágicos mediante hechos, pero simplemente no nos es dable explicar la relación humana a estos fenómenos” (Bernstein, 1961, p. 113) entonces este fenómeno solo podía analizarse al poner en un crisol, la pedagogía, la didáctica, la música y un ingrediente más, la lúdica.

Comprendiendo esta última como una dimensión del desarrollo de los seres humanos, que permite a través de la interacción racionalizada con el juego, gestar interacciones y aprendizajes, que enmarcados dentro de las

características multimodales de la actividad cerebral durante el juego, se asumirá la postura de inteligencia lúdica, planteada por (Jiménez, 2005) con el fin de trascender a la vinculación enraizada que plantea este autor frente a la sugestopedia y la música, en donde plantea “la sugestión, para mejorar el aprendizaje” (Jiménez, 2005, p.57) como una de las actuaciones indirectas de la música (García, 1998) en los procesos educativos, así que al comprender las inteligencias como entidades interrelacionadas y no como procesos aparte unos de otros, la inteligencia lúdica se asumirá desde la capacidad que puede desarrollar cada sujeto, que le permita el seguimiento instruccional, el juego cooperativo y la “racionalización del arte” (López, 1998, p.96)

Resulta de suma importancia que se explore la capacidad de racionalización artística, a la que pueda llegar los sujetos, un maestro que comprende el arte más allá de las expresiones artísticas, es un maestro abierto al mundo, “todo lo humano, cuando no renuncia a su verdadera esencia, tiene un alcance insospechado” (López, 1998, p.90) refiriéndose específicamente a la música, al respecto el mismo autor plantea que para ser artista, es necesario tener un poder de intuición, que le permita identificar, en qué ámbito se desarrolla la producción artística, aunado a esto ser artista, es poder vislumbrar el arte implícito en las producciones humanas. En otras palabras para ser maestro hay que ser artista.

Un artista que comprenda que la creatividad es una facultad humana que permite excavar nuevos linderos, que permite llegar a nuevos e insospechados sitios (Gardner, 1993) y es desde el reconocimiento del rol que tiene la creatividad en las acciones humanas que se configura la marcha cuidadosa y

atenta sobre el terreno de la racionalización artística, pues en estos términos, las iniciativas racionalistas de la actividad lúdica pueden inclinarse, hacia la eliminación de lo lúdico, “cuando se juega con el fin de...el juego deja de ser un juego y se convierte en ejercicio” (Jiménez, 2007, p. 46) es así que la música aunque tiene un gran componente de racionalidad aplicada a sus manifestaciones, no se pretende hacerla ver como un cúmulo de ejercicios, porque se reiterarían posturas instrumentalistas que no corresponden al norte epistemológico de esta investigación; no se trata de alejarse del juego, es precisamente, valerse de los significados implícitos en la actividad lúdica, para de ahí resignificar las prácticas formativas.

Gardner (1995) concluyó que la inteligencia no es algo innato y fijo que domina todas las destrezas y habilidades para resolver problemas, con las que cuenta cada ser humano, planteó en su teoría de las inteligencias múltiples, que la inteligencia no se encuentra localizada en una sola zona del cerebro, por el contrario, existen diferentes fronteras en donde ocurre el fenómeno del pensamiento, estas además interconectadas entre sí y que pueden también trabajar en forma individual, si se dan las condiciones necesarias, estas zonas podrán contar con un desarrollo diferente.

Desde esta teoría planteó la existencia de siete inteligencias, la lingüística-verbal, lógica-matemática, física-sinestésica, espacial, musical, la interpersonal y la intrapersonal, para luego de más estudios incluir la inteligencia naturalista. Para este caso si bien la experiencia musical es multimodal, se hará énfasis en la inteligencia musical, comprendida como la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales

(Gardner,1995) Pareciera como si en términos coloquiales, se naciera con el chip de la música instalado, la facilidad de racionalizar el arte de los sonidos, mas sin embargo, se trata de cómo la inteligencia musical, se puede convertir en la autopista que comunica los otros centros cerebrales de integración neurosensorial, no de esta competencia aislada de las demás; parafraseando a Frega (1972) la música no se compone de un solo elemento, es así que no se debe ver en lo unitario, pues es plural desde su esencia.

Precisamente esta cualidad, de la música la hace un medio efectivo, como se mencionó anteriormente, puede lograr sugerencias en el individuo, generar estados de ánimo y disposiciones más allá de lo sensorial, casi hasta ámbitos que rayan en lo abstracto, pero la dificultad reside allí. La música por su efectividad como mensajera ha sido reducida a ese rol, es la lleva y trae del que quiera acudir a ella, esta es una postura legitimada con el paso del tiempo; en este sentido parafraseando a Sacks, O (2009a) desde los inicios la música fue en algunas oportunidades mensajera y en otras el mensaje, pero más allá de ese rol, se encuentran dificultades para entenderla más allá del medio, como una mediación.

En este sentido los medios son estructuras dotadas de intención y direccionalidad (Barbero, 2003) están acompañados de un sistema de símbolos y además cada medio a de poseer un propio sistema semiótico, que permita analizar su información para así ser recibida, puede ser utilizado para transmitir información o dentro de lo que Freire, P (1970) llama la pedagogía bancaria, depositar conocimiento en un sujeto, depositar el arte en el ser que carece de él, así desde este planteamiento se busca resignificar la labor del maestro como

un mediador; dentro de la corriente que encontró su inspiración en “la pedagogía liberadora que emancipó a los mediadores” (Gutiérrez, 1999, p.62)

Deja de ser el medio en si mismo lo que le da sentido a las actividades, cuando se logra pasar de la utilización del medio a la exploración de la mediación, que además es un fenómeno que debe poseer un sentido y una meta clara, corresponde al conocimiento inmerso dentro de un contexto pertinente de aplicación, que se soporta en las experiencias previas y las esperadas. La mediación pedagógica es un acto intencionado (Gutiérrez, 1999) que no propende por dar una receta, o un manual de cómo hacer las cosas, la mediación se deberá encaminar, no a la replicación de estructuras, sino al desarrollo de la creatividad, como sustento vital de la actividad artística.

Por consiguiente esta iniciativa de investigación se fundamenta desde la música como mediación en los procesos de aprendizaje, la música más allá del medio sonoro como un acto por excelencia intencionado y direccionado desde la pedagogía, que para este caso específico plantea como su objetivo general, diseñar una cátedra que permita generar en los programas de Facultad de Educación, de la Corporación Universitaria Iberoamericana, procesos de formación docente, a través de la música como mediación pedagógica.

Para lograr ese propósito es necesario primero tomar como objetivos específicos del estudio, establecer los posibles aportes que a nivel pedagógico, didáctico y lúdico que ofrece al perfil profesional de los maestros, una cátedra que propenda por comprender la música como mediación pedagógica. En igual medida se deben determinar posibles cambios conceptuales, en los maestros en formación de la Facultad de Educación, con relación al papel de la música

en la escuela, al comprender la música como una mediación pedagógica, para así lograr establecer la pertinencia de este espacio académico a través de determinar los posibles aportes que daría al perfil profesional de los/as maestros/as en formación, una cátedra que propenda por comprender la música como mediación pedagógica.

Marco metodológico

Tipo de estudio

Se realizó una investigación de tipo interpretativo, que buscó desde el estudio del desarrollo de un fenómeno, llegar a la comprensión de la realidad por medio de una formulación metodológica, con el fin de producir conocimiento sobre una interacción entre fenómenos específicos, en este caso el proceso de aprendizaje utilizando como mediación la música. A partir de una perspectiva distinta de un mismo fenómeno con el que ya se había interactuado en la Facultad (la cátedra de música) se puede diferenciar claramente como una posibilidad de interacción con el conocimiento que se espera lograr, una nueva formulación de un fenómeno ya presentado, que se posa sobre la interpretación de competencias y presupuestos didácticos, pedagógicos y lúdicos esperados frente a las y los maestros en formación.

Método

Para esta investigación se usó el método fenomenológico con fines interpretativos, ya que el objetivo es aumentar el entendimiento de un fenómeno, a través de la interpretación cualitativa de los eventos, presentados en un determinado espacio y su incidencia en los sujetos (Sandoval, 1996), que para este caso se trata de la cátedra de música, comprendida desde una perspectiva distinta a la que reza su antecedente en el proceso de formación docente en la Iberoamericana.

Participantes

Para ser parte de la investigación, los participantes debieron cumplir con los siguientes criterios de inclusión: estar inscritos en alguno de los dos

programas de la Facultad de Educación, haber cursado en su plan de estudios la cátedra de música I y II, cuerpo y movimiento, desarrollo humano y diversidad I –II, expresión artística, expresión corporal, investigación I y II.

El número de personas que conformaron la población total de estudiantes que cumplían con los criterios de inclusión era de aproximadamente 25 y la muestra intencional para este estudio fue de 5 estudiantes, que fueron citados para participar en los tres momentos presenciales de la investigación, dos grupos focales y un taller. Los sujetos firmaron un consentimiento informado (ver anexo C) en donde manifiesten la voluntad de participar en el presente estudio, así como el pleno conocimiento de los objetivos del proyecto.

Instrumentos

Debido a que la finalidad del estudio fue diseñar una cátedra para el proceso de formación docente en la Iberoamericana se vio necesario recoger insumos, reflexiones y experiencias de las estudiantes, que permitieran evidenciar los posibles aspectos constitutivos de la cátedra en cuanto a ejes temáticos, los posibles aportes en respuesta a los objetivos específicos y la pertinencia o no de esta iniciativa; de acuerdo a esos propósitos se aplicaron los siguientes instrumentos de recolección de información, cabe aclarar que no se espera validar la cátedra con estos, sino recoger insumos para el diseño de la misma, pues la validación de la cátedra planteada en el estudio será objeto de una posible investigación posterior a esta.

La recolección de datos fue realizada a través de la técnica de entrevista a grupos focales, que fueron validados por tres expertos temáticos (ver anexo B) los criterios para la elección de los profesionales encargados de validar los

instrumentos, fueron que hubiesen tenido experiencia profesional y académica en la enseñanza y el aprendizaje de la música, las artes plásticas o escénicas, con el fin de encontrar aportes o posiciones desde la experiencia en el mismo campo de conocimiento.

El objetivo de la validación consistió en poner a prueba la asertividad de las preguntas planeadas para la entrevista a grupos focales, esta entendida desde la claridad en el lenguaje utilizado y el propósito de las mismas; frente a ello el ejercicio aportó una discusión sobre el término escuela, pues se planteó por uno de los expertos que se hablara de aula, pues se refería al espacio de interacción, frente a lo cual se aclaró que el término escuela es consonante con la transversalidad de la propuesta que busca incidir en espacios más allá de los espacios físicos.

Se consideró pertinente esta técnica de recolección de información, en cuanto es comprendida como, la posibilidad de validar experiencias a través de una representación colectiva a nivel micro, de lo que puede o no suceder a un nivel macro (Sandoval, 1996) así que desde la voz de los participantes, se buscó encontrar la pertenecía de una clase de música en la formación de los maestros.

Según Pérez 2007, el grupo focal no precisa “necesariamente” de un número elevado de participantes, pues para estos casos es más significativo que los sujetos representen a un grupo macro desde la plena identificación del cumplimiento con los criterios de inclusión, establecidos desde la formulación del estudio, así pues para este caso en particular, se usó de la técnica de grupo

focal (ver anexo C) para la recolección y análisis de información recogida en el presente estudio.

La investigación precisó de la aplicación de dos grupos focales, el primero con la finalidad de recoger las experiencias frente a la anterior cátedra de música cursada en la universidad y el segundo con la intención de comparar las experiencias de los participantes, luego de la aplicación de un taller diseñado para la investigación (ver anexo D) este se sometió al mismo proceso de validación que arrojó resultados favorables frente a la formulación metodológica de las actividades, este taller tuvo como objetivo generar un espacio educativo a través de la música, en donde los asistentes vivenciaran de manera activa y participativa, una clase de música, más allá de las canciones y las ejecuciones instrumentales; con el objetivo de propiciar un escenario educativo para que las estudiantes pudieran contrastar sus experiencias, frente a la anterior clase de música logrando así que se generaran, insumos para la formulación de la cátedra, reflexiones frente a los objetivos específicos del estudio y aportes a la posible confirmación del problema de investigación.

Para la ejecución del taller fue necesario contar con un salón adecuado en las instalaciones de la universidad, con esto se hace referencia a un lugar con espacio suficiente para albergar a 15 personas sentadas y con una fracción de espacio adecuada para que los participantes puedan hacer actividades de pie; también se necesitaron recursos físicos como marcadores acrílicos, hojas blancas tamaño carta y un teclado electrónico con su respectiva base.

El taller contó con tres momentos, entre ellos está un primer instante de juego corporal llamado *la música se siente*, que buscó a través de la asociación

auditivo sinestésica, explorar el esquema corporal por medio de una dinámica de integración motora que implica, el mantenimiento de periodos extensos de concentración y la asociación de sonidos con diferentes movimientos y posturas establecidas por el Tallerista. El segundo instante del taller fue destinado a la sensibilización imaginaria, a través de la lectura entonada de dos cuentos cortos, en donde los participantes se verán influenciados por la música que acompañará la lectura, este momento del taller se llama *la música se lee* y por último, el tercer momento denominado como *la música se vive*, correspondió a uno de los momentos más significativos del taller, pues se trató de un ejercicio de improvisación entre los participantes del taller, que luego de recibir una corta pero asertiva indicación sobre el manejo del teclado electrónico, procedieron a expresar sentimientos y estados de ánimo, su buscó a través de la exploración de los sonidos hacer vivir la esencia de la música, la improvisación.

Procedimiento

Este proyecto de investigación se desarrolló en un total de 7 fases relacionadas en la tabla siguiente,

Tabla 1.

Fases de desarrollo del proyecto

Fase	Actividad
1	Formulación de anteproyecto
	Formulación del marco de referencia
2	Formulación de instrumentos
	Validación de instrumentos

		Primer grupo focal
3	Aplicación de instrumentos	Taller
		Segundo grupo focal
	Recolección y sistematización	
4	Resultados	
5	Discusión y análisis	
6	Formulación de la cátedra	
7	Sustentación de los datos obtenidos	

Frente al desarrollo de la fase número 3 en su primera parte llamada *Aplicación de instrumentos*, como un primer instante se aplicó el grupo focal inicial con el fin recoger posibles datos a cerca de la experiencia de los sujetos, frente a la anterior cátedra de música cursada en la Corporación Universitaria Iberoamericana; el segundo momento consistió en la ejecución del taller diseñado para la investigación (ver anexo E) y el tercer instante correspondió a la aplicación de segundo grupo focal, con la finalidad de sistematizar y contrastar para la interpretación de las experiencias de los sujetos, antes del taller y después del mismo.

Los resultados serán sistematizados a través de categorías emergentes de las entrevistas a grupos focales y posteriormente discutidos por medio del uso de una matriz de análisis. En cuanto a la formulación de la cátedra será estructurada de acuerdo al formato institucional diseñado para tales fines.

Resultados

Los resultados son presentados por medio de matrices de análisis, de acuerdo a cada una de las categorías emergentes del estudio, estas nacieron de las entrevistas a grupos focales, en los cuales posterior a la sistematización de la voz de los actores, se pudieron determinar 7 categorías de análisis que a continuación serán descritas.

Categoría 1: Metodología de enseñanza

Hace referencia a los aportes que a través de las experiencias de los participantes, den cuenta a cerca de la metodología usada en la enseñanza de la anterior cátedra de música (grupo focal 1) y del taller aplicado en el marco de la investigación (grupo focal 2)

Categorías 2, 3 y 4: Aportes a nivel pedagógico, aportes a nivel didáctico, y Aportes a nivel lúdico

En estas tres categorías se encuentran los relatos que respondan a las posibles contribuciones en cada uno de los niveles mencionados, facilitadas a los participantes a través de la anterior cátedra de música (grupo focal 1) y del taller aplicado en el marco de la investigación (grupo focal 2)

Categoría 5: Música y escuela

En la cual se caracterizan las nociones acerca del papel de la música en la escuela y su posible rol como mediación pedagógica, que por medio de la experiencia en la anterior cátedra de música han construido los sujetos (grupo focal 1) Se registran los cambios conceptuales frente a esta categoría, después de la aplicación del taller diseñado para el presente estudio (grupo focal 2)

Categoría 6: Aportes al Perfil profesional

En esta categoría es para las experiencias de los participantes en lo referente a las posibles contribuciones, en términos de la cualificación del perfil profesional en dos niveles, la anterior cátedra de música (grupo focal 1) y la propuesta metodológica presentada en el taller aplicado en la investigación (grupo focal 2)

Categoría 7: La huella en los actores

Corresponde a las experiencias de los participantes en la anterior cátedra de música (grupo focal 1) y el taller aplicado en el marco de la investigación (grupo focal 2) en lo referente a sentimientos y percepciones individuales, frente a los dos momentos anteriormente mencionados.

Tabla 2.

Categoría 1: Metodología de enseñanza (grupo focal 1)

Descriptores	Claves
Esa clase no me gustó la clase	La clase no le gustó
¿Cuánto tiempo no perdimos? Para saber que nunca hicimos nada con eso	Tiempo perdido No aplicación de saberes
Eso lo que hacía era quitarme tiempo de las demás materias	
Repita y repita perro, mico, vaca, loro	Repetición sin sentido en los sujetos
Hasta nos habló que íbamos a montar bailes y yo nunca vi baile en esa materia	Objetivos planeados no alcanzados

Continuación tabla 2.

Categoría 1: Metodología de enseñanza (grupo focal 1)

Sí, que manera, -corazón, Bogotá- pa leer los papeles de la pared	
Nunca vi que me sirviera de algo	Falta de asertividad y pertinencia metodológica
Ese piano de papel que nos dieron me confundía mucho	
La clase era para tocar organeta y aprender las notas	
Esa materia era para aprender a mover los cascabeles y al final ni eso aprendí	
Era como si él (el maestro) esperara que uno terminara siendo músico	Objetivos del curso poco claros
Esos parciales tan malucos que eran	Forma de evaluación vista como poco pertinente
Nunca se habló de cómo usar la música en personas con discapacidad por ejemplo	Poca profundidad en temas de poblaciones diversas

Tabla 3.

Categoría 1: Metodología de enseñanza (grupo focal 2)

Descriptores	Claves
Eso si es una clase de música para maestras	Se evidencia pertinencia frente a la clase
Ese debería ser el objetivo de enseñar música a licenciadas en educación infantil y en educación especial	

Continuación tabla 3.

Categoría 1: Metodología de enseñanza (grupo focal 2)

Muy bueno hacer instrumentos musicales	Buena apreciación sobre otros recursos educativos
Excelente, así debió haber sido desde el principio	“Excelente” Demuestra gusto frente a la propuesta
Sirve mucho, no para saber cómo ser músicos sino cómo usar la música	Sirve mucho para saber cómo usar la música
Me hubiera gustado mucho una clase así	Comparación positiva frente al anterior proceso
Me gustó mucho, del taller me llevo buenas ideas para hacer en el jardín	Me gustó mucho nuevos recursos para ser aplicados en la práctica profesional
Me encantó francamente felicitaciones, esa clase ayuda mucho a las profesoras a ver otras formas para educar	Me encantó ayuda a maestras otra forma de enseñar
También una clase así ayudaría mucho, porque a veces uno no sabe qué hacer en prácticas	Nuevos recursos para prácticas
Una clase chistosa y en la que uno se puede divertir	Clase divertida

Frente a la metodología de enseñanza se evidenciaron posturas en las participantes, que permitieron iniciar la validación de la propuesta de la cátedra, pues desde lo evidente que resultaron apreciaciones de gusto por la iniciativa planteada, se pensó en que el producto de esta investigación debería ser un espacio dinámico, que además de aportar significativamente a nivel profesional, sea un espacio en el que las y los estudiantes se sientan bien.

Tabla 4

Categoría 2: aportes a nivel pedagógico (grupo focal 1)

Descriptores	Claves
Yo creo que si los hubo fueron muy poquitos	Muy pocos aportes a este
Yo no veo que me haya aportado en algo	nivel
No se enseñó para aplicar en las clases	No era un objetivo las
Nada, es más nunca se habló del tema	posibles aplicaciones prácticas
Nada, fue como una clase del colegio	Falta de claridad del quehacer
No me sirvió para hacer preguntas sobre mi práctica	No me sirvió para la praxis
El profe quería enseñar canciones, mejor dicho él quería mostrar cómo hacer clase de música.	No fue un objetivo de clase

Tabla 5

Categoría 2: aportes a nivel pedagógico (grupo focal 2)

Descriptores	Claves
Poder utilizar la música para que los estudiantes aprendan	Posibilidades frente al aprendizaje
En los colegios en los que yo he trabajado nunca se usa la música, en clases diferentes	Posibilidad de innovar
Preocuparse por aprender cómo a través de la música se puede aportar para el desarrollo de los estudiantes	Nuevas metodológicas para el aprendizaje
También una clase así ayudaría mucho, porque a veces uno no sabe qué hacer en prácticas	Nuevos recursos
Se podría facilitar la integración de los saberes	Integración de saberes
Porque la música sería el medio por el cual el estudiante podría aprender	La música como mediación pedagógica
La practica pedagógica se vería favorecida,	Favorece la práctica
Haría que la reflexión pedagógica fuera más rica	Enriquecimiento de praxis
Podría servir para mejorar la forma como leen los estudiantes, también las matemáticas y la imaginación	Posibilidad de cualificación de competencias
Una clase así lo que haría es permitir pensar en otras cosas que no sean las de siempre	Nuevas oportunidades para la investigación

Resultó muy inquietante que las estudiantes participantes no evidenciaron a portes a este nivel en cada una de sus intervenciones, lo que resulta aun más significativo para este estudio, pues el contraste con lo que expresan en el segundo grupo focal es muy evidente, lo ven como un espacio que podría ser importante en lo que hace referencia a los aportes pedagógicos, brindando así más elementos para validar la propuesta de la cátedra.

Tabla 6.

Categoría 3: aportes a nivel didáctico (grupo focal 1)

Descriptores	Claves
Ninguno	Ningún aporte
Lo que nos enseñó no me sirvió de nada porque igual, yo no sé de música	Lo enseñado no sirvió
No se enseñó para aplicar en las clases	Faltó aplicación de saberes
En lo didáctico, no se enseñó nada, por ejemplo como poder trabajar de otras formas	No se enseñó a trabajar de otras formas
La cátedra era para conocer cómo es una clase de música, pero no para enseñarnos como usarla	Proceso no centrado en los aportes al maestro
La clase era para tocar organeta y aprender las notas	

Tabla 7.

Categoría 3: aportes a nivel didáctico (grupo focal 2)

Descriptores	Claves
Se puede recurrir a otros medios, hacer los instrumentos musicales	Recursividad en los materiales
Es importante saber cómo sin ser músicos, podemos usar la música para enseñar	Aportes importantes Otras formas de enseñar
Se imagina en los niños una clase así, eso les gustaría mucho.	Posibilidad de motivación
con la música se podría aprender de formas diferentes en los colegios	Otras formas de aprender
la música puede dejar ver otros caminos	Nuevos caminos
Se aprender de forma diferente, lo mismo de siempre	Formas novedosas en el quehacer docente
Es más fácil que los estudiantes aprendan con ganas, porque las actividades son muy dinámicas.	Posibilidades de mediación asertiva

Se repitió el comportamiento anterior en los sujetos, frente a la identificación de aportes esta vez a nivel didáctico, la voz que se podría considerar como determinante es una que se repite de manera constante en las participaciones de los sujetos, esta hace referencia a que la anterior clase no se pensó para darle vida en la escuela, sino para mostrar qué pasa en una clase

de música, pero que al parecer y hasta el momento en los sujetos no fue de gran trascendencia.

Tabla 8.

Categoría 4: aportes a nivel lúdico (grupo focal 1)

Descriptores	Claves
los cascabeles puede servir para jugar con los niños,	Servir para el juego
Ni siquiera enseñaron las rondas, que eso si ayudaría	Falta de saberes aplicables
No se habló de nada de eso, lo único fue la actividad de los cascabeles	No se habló de eso

Tabla 9.

Categoría 4: aportes a nivel lúdico (grupo focal 2)

Descriptores	Claves
si en un taller me llevo ideas, se imagina lo que uno puede lograr en un semestre aprendiendo	nuevos recursos
es una clase de juego, es una clase 100% lúdica,	clase lúdica
así se le puede dar sentido lúdico al juego, a la expresión	Sentido al juego uso de la expresión
se puede desarrollar la imaginación de los estudiantes	facilita la exploración de la imaginación

Continuación tabla 9.

Categoría 4: aportes a nivel lúdico (grupo focal 2)

si se hace bien la música a donde valla todo lo vuelve juego	recurso para generar espacios lúdicos
sirve para que las materias de siempre no se vean tan aburridas	Permite motivar a los estudiantes
los estudiantes interactúan mejor con la música	facilita la interacción

Es importante anotar que si bien a este nivel las participantes encontraron aportes, estos fueron dentro de una acepción muy reducida de la lúdica, haciendo alusión al juego y no profundizando en la racionalización artística, como si lo es planteado en el segundo grupo focal.

Tabla 10.

Categoría 5: música y escuela (grupo focal 1)

Descriptores	Claves
La música sirve para que los niños desarrollen sus habilidades en la música	Desarrollo de habilidades musicales
para que aprendan canciones	Aprendizaje de canciones
algunos van aprendiendo de a poco a tocar flauta y así van avanzando hasta que tocan guitarra	Aprendizaje de ejecución instrumental
Los que hacen la clausura son los de música	saber instrumentalizado

Continuación tabla 10.

Categoría 5: música y escuela (grupo focal 1)

La música sirve para aprender música.	Sirve solo para aprender música
Sirve para que los niños descubran si son buenos para la música o no	Descubrimiento de aptitudes
Sirve para expresarse de una forma diferente	Forma de expresión
los niños buenos para la flauta o el canto y cosas así, se sienten bien	Motivación ente los talentos
sirve para que los niños se desestrecen	Inteligencia emocional
para las personas discapacitadas, también puede servir, aunque no se mucho sobre eso	
No sabemos si la música además de enseñar las cosas de la materia, sirve para más cosas	Desconocimiento de otras aplicaciones de la música
puede servir para más cosas, cuáles, no me pregunte por qué no se	

Tabla 11.

Categoría 5: música y escuela (grupo focal 2)

Descriptoros	Claves
la música podría servir para mejorar la forma como leen los estudiantes, también las matemáticas y la imaginación	Música para mejorar

Continuación tabla 11.

Categoría 5: música y escuela (grupo focal 2)

la música es una manera diferente de enseñar	Metodología diferente
la música puede dejar ver otros caminos, como otras maneras de llegar a aprender	Otra mediación ante el conocimiento
ahora si es muy diferente, porque la música no solo sirve como lo creía antes	Cambio de concepción de la música y su papel
la música puede servir para aprender todas las materias	Sirve no solo para enseñar música
los estudiantes pueden desarrollar capacidades motrices, hasta podrían mejorar la letra	Potencia los procesos motores finos
Los niños aprendan a ser libres, imaginan cosas, inventan historias, escriban, aprendan matemáticas y muchas cosas.	Activa procesos de imaginación y construcción de discurso escrito y oral
la música sirve para que los estudiantes viajen con la mente	
La música es la clase más larga de todas, jajajajaja nunca termina	Música como eje transversal en la escuela
La música puede ser una herramienta que define al maestro, porque es como decirlo... como algo adicional para un profe	Música como valor agregado al maestro
se basa en el gusto de las personas es	Motiva a través del gusto

Aunque esta categoría fue la que más tuvo participación de los sujetos en ambos grupos focales, cabe anotar que lo expresado frente a la música en la escuela en el primer grupo hace referencia a un saber meramente instrumentalizado que no ha hecho mayor incidencia en el perfil de maestro en cada uno de los participantes, la música es vista como en la mayoría de los casos, como la clase en donde los estudiantes aprenden a tocar un instrumento y no más, lo más significativo es el cambio en la concepción de la música que se puede empezar a observar, ahora con más argumentos en cuanto a la posibilidad de convertirla en un eje transversal del trabajo del maestro.

Tabla 12.

Categoría 6: aportes al perfil profesional (grupo focal 1)

Descriptores	Claves
nunca eso me sirvió para preguntarme algo sobre lo que hago como profesora	No sirvió para problematizar la praxis
nunca vi que me sirviera de algo	Falta de pertinencia
el profesor dijo una vez que las personas en situación de discapacidad, nunca llegarían a ser músicos	Representación discapacitante del sujeto
nada se enseñó para aplicar en las clases	Saber no aplicable
esa clase no era para que aprendiéramos cómo la música nos ayudaría a ser mejores profesoras,	Carencia de aportes a nivel del perfil profesional

Tabla 13.

Categoría 6: aportes al perfil profesional (grupo focal 2)

Descriptores	Claves
nos sirve saber cómo sin ser músicos, podemos usar la música en las clases	Sirve como valor agregado
espacios así son muy necesarios, porque la mayoría de las universidades están llenas de materias teóricas, pero es muy rara la clase que muestra cómo aplicar	Valor agregado a la universidad Espacio de aplicación práctica de conocimientos
También una clase así ayudaría mucho, porque a veces uno no sabe qué hacer en prácticas	Ayuda en términos de los recursos metodológicos
Sin necesidad de ser músicos, podemos hacer que los estudiantes aprendan de otra forma	Posibilidades didácticas de enseñanza
le facilita ver nuevas formas de enseñar, que se salen de lo aburrido de las clases	Recursos para la motivación del estudiante
una materia así le ayudaría mucho hacer cosas distintas en su práctica pedagógica y trabajo	Ayuda para la innovar en el aula
la música desde esta forma de enseñar es muy diferente, a lo que yo pensé que era la música	Cambio de concepto a cerca de la música
uno como profesora también puede hacer cositas con la música	Nuevas posibilidades en el rol de maestra
la música puede servir para ser mejor maestro, por eso los niños quieren a los profes de música	Puede servir para ser mejor maestra

Importante lo evidente que es la pertinencia hallada por parte de los sujetos, como un valor agregado a la cualificación del perfil profesional, en lo referente a oportunidades de innovación en su ejercicio docente, ello implica que en los sujetos se generó un proceso de reflexión de su perfil y de lo que podría mejorarse el mismo en un espacio como el planteado en la investigación.

Tabla 14.

Categoría 7: La huella en los actores (grupo focal 1)

Descriptor	Claves
Esa clase no me gustó	No me gustó
Siempre que me tocaba ponerme los cascabeles sufría	Sufría
¿Cuánto tiempo no perdimos?	Tiempo perdido
Yo la verdad me sentí fue engañada pues sí, como que me tumbaron jajajaja	Me sentí engañada
Me acuerdo que al principio del semestre, cuando todo parecía bueno...	Cambio de percepción
Yo casi puedo decir que a mi hasta me gustaba la música antes	Antes me gustaba la música
Ahí me di cuenta que yo pa lo de la música soy mala	Soy mala para la música
yo me acuerdo el sufrimiento con eso, a mí los dedos no se me mueven bien	Música centrada en la interpretación
esa clase no sirvió y lástima porque la música es muy bonita	Lástima porque la música es muy bonita
Sí, que manera, -corazón, Bogotá- pa leer los papeles de la pared	falta de claridad en el quehacer

Continuación tabla 14.

Categoría 7: La huella en los actores (grupo focal 1)

Nunca vi que me sirviera de algo	Saber sin sentido claro
Pa Dios, yo le perdí amor a la música después de esa clase	
Al principio me gustó, pero después ya no	Desmotivación
Fue una costura y además bien difícil de pasar.	
Según cuentas en el horario aparecía como "electiva" pero era obligadas	Obligación de aprobar
Nos tocó ver esa materia	
No me gustó, pero me tocó pasarla	
No me gustó la clase de música	No me gustó la clase
Tocaba pasar a tocar la organeta y se me ponían todos temblorosos los dedos y me lo tiré,	Incomodidad
Él dijo en una reunión en la facultad que las personas en situación de discapacidad, nunca llegarían a ser músicos	Representación discapacitante del sujeto

Tabla 15.

Categoría 7: La huella en los actores (grupo focal 2)

Descriptores	Claves
A mí me gustó y me hubiera gustado mucho haber tenido dos semestres una clase así.	Me hubiera gustado una clase así

Continuación tabla 15.

Categoría 7: La huella en los actores (grupo focal 2)

Muy bacana, porque uno se puede despreocupar, que no le van a estar exigiendo como si fuéramos estudiantes de música	Muy bacana Tranquilidad frente a la materia
Es una clase chistosa, uno se puede divertir	Clase para divertirse
Si de verdad felicitaciones y ojalá se pueda hacer algo con esta investigación	Felicitaciones Ojala se pueda hacer algo
Huy si, la parte del taller donde una compañera improvisó, fue muy bacana	Gusto frente a la improvisación
Hasta nosotras terminamos desarrollando habilidades, no solo los niños.	Posibilidades de desarrollo de habilidades
Yo siempre me pregunté de qué servía la clase de música y nunca le hallé sentido, pero así si es diferente	Halló sentido en la actividad
Uno hasta se motiva a trabajar.	Motivación frente al trabajo.

Esta categoría da grandes insumos para el análisis de la actitud de desagrado que expresaron las participantes en la investigación, en el primer grupo focal, este es un punto que aporta significativamente a la validación de la metodología planteada en la cátedra que se espera cumpla con las exigencias hachas por los sujetos participantes.

Discusión

La idea que sirvió como génesis de este proyecto de investigación a su vez nació de una pregunta, generada dentro del proceso de formación docente cursado en el programa de Educación Especial y fue ¿Cómo se podría generar en los estudiantes de los programas de la Facultad de Educación, un proceso de formación docente a través de la música como mediación pedagógica? Pero de inmediato la pregunta que siguió fue ¿cómo hacerlo? Así que investigar la asertividad de este proceso se convirtió en la posible solución ese último interrogante, claro, sin perder el norte, el cual era lograr dar respuesta efectiva y real a la pregunta que sirvió como pretexto a esta investigación.

Se logró dar solución al interrogante que ofició como creador de la investigación a través de la formulación de la cátedra llamada *la música como mediación pedagógica*, esta nació de la suma entre los insumos recogidos en los grupos focales desde las voces de los actores y la experiencia aplicada a nivel de práctica profesional y pedagógica en la enseñanza de la música, la cátedra se encuentra en el anexo A del estudio y se encuentra formulada dentro de los lineamientos que la universidad estableció para tal fin.

Dicho producto de esta investigación debe ser validado, pero dados los alcances metodológicos de este estudio ese proceso podría ser tenido en cuenta para un posterior ejercicio investigativo, sería como un paso a seguir, pues esta investigación cumplió con el diseño y la generación de posibles aportes a nivel pedagógico lúdico y didáctico, quedando así como paso a seguir la validación en términos de la asertividad y pertinencia del ejercicio de formulación adelantado como objetivo general de esta investigación.

A continuación y dado que con la formulación de la cátedra se responde a la formulación del problema y con ello al objetivo general de la investigación, se encuentran los resultados hallados en cuanto a los objetivos específicos, con esto se hace referencia a establecer los posibles aportes a nivel pedagógico, lúdico y didáctico de esta iniciativa al perfil de los maestros en formación de la Universidad, así como posibles cambios conceptuales en los actores a cerca de la música, su significado y papel en la escuela; para así lograr determinar los posibles aportes al perfil profesional de una cátedra como esta.

Los datos categorizados (en cuanto a la metodología de enseñanza, los aportes a nivel pedagógico, lúdico y didáctico, la música y la escuela, los aportes al perfil profesional y la huella en los actores) fueron contrastados en cada uno de los grupos focales en los cuales se recogieron, con el fin de lograr comparar la experiencia previa de los participantes en la investigación y hacer evidentes los posibles nuevos aportes al proceso de formación docente, desde la cátedra anterior cuyo enfoque buscaba describir el desarrollo de una clase de música (Frega, 1972) contra la experiencia vivida en el taller diseñado para el estudio, en donde desde una mirada pedagógica se buscó brindar herramientas y recursos pedagógicos, lúdicos y didácticos, a los/as maestros/as en formación de los programas de Educación Especial y Pedagogía Infantil de la Facultad de educación de la Corporación universitaria Iberoamericana.

Así que lo primero que se indagó fue la pertinencia de una cátedra de música, pues desde hace cuatro semestres (dos años) la cátedra se suprimió del plan de estudios y los comentarios de las estudiantes frente a ello denotaban desconocimiento, en términos de la pertinencia de dicho espacio, las

opiniones categorizadas en lo referente a la metodología de enseñanza de la anterior cátedra de música, se caracterizaron por expresar un claro disgusto frente a la metodología del curso, debido a la falta de incidencia dentro del quehacer de las estudiantes inmersas en dicho proceso por parte de los objetivos del curso, en repetidas oportunidades se expresó que sintieron la clase como una pérdida de tiempo, pues las actividades denotaban falta de aplicabilidad de saberes en la práctica, así como por las estudiantes el objetivo de la cátedra fue entendido como un espacio para conocer cómo es una clase de música, más no como una oportunidad para aprender nuevos recursos a la hora de llegar al aula.

Algo que marcó significativamente a las estudiantes fue la utilización repetitiva y en palabras de los sujetos *-sin sentido-* de elementos poco asertivos en la práctica de ejercicios en la clase, como lo fueron unos cascabeles que debían atar a sus tobillos y un teclado de papel para memorizar mecánicamente la secuencia de movimientos, necesaria para poder tocar una ronda infantil en la organeta, se pudo evidenciar posturas que denotaban frustración, frente a la exploración de la inteligencia musical (Gardner, 1995) de las maestras en formación, las experiencias recogidas en el primer grupo focal, en cuanto a la comodidad frente a dicho espacio, dejaron ver en palabras de las maestras que se dieron cuenta, que no eran buenas para la música, lo que deja ver claramente que fue afectada la posibilidad de explorar significativamente las habilidades artísticas de las estudiantes, debido a que las actividades fueron pensadas como si el objetivo fuera enseñar a músicos o a estudiantes de música y no a estudiantes de licenciaturas en educación especial y pedagogía

infantil, con necesidades disciplinares puntuales en lo referente al quehacer docente.

Se pudo evidenciar desmotivación en las estudiantes frente a la anterior clase de música y lo que es aun más preocupante, la postura de una de las participantes en el estudio que expresó *–a mí antes me gustaba la música, ahora solo la escucho, ya sé que no soy buena para eso–* si esta frase es dicha por cualquier persona en cualquier escenario podría tener importancias diferentes, pero en este caso se trata de una educadora en formación que se margina de la música y que pierde la oportunidad de mediar ente el conocimiento desde otra óptica, desde otro enfoque.

Por último en lo referente a la metodología y asertividad del proceso anterior, las opiniones frente a la forma de evaluación de dicha clase, fueron desfavorables para la misma, pues la falta de pertinencia no solo fue evidenciada en las actividades dentro de la clase, también lo fue en cuanto a la metodología de evaluación pues según las estudiantes, no tenía sentido que el parcial fuera tocar de memoria una canción en la organeta o repetir *perro, mico, vaca y loro* para evidenciar que se entendía el concepto de la segunda división de tiempo en música o corcheas.

En el segundo grupo focal y frente a las mismas categorías, las opiniones después de la aplicación del taller, fueron notablemente distintas, pues en lo que respecta a la metodología de trabajo y los temas tratados, las estudiantes expresaron que frente a ello sí notaban la pertinencia y necesidad de una clase que les pudiera brindar otras opciones en la práctica, otra de las posturas se enmarcó en una comparación de los dos procesos con las siguientes palabras –

así debió haber sido la clase desde el principio- denotando así que la metodología de trabajo planteada tubo acogida entre las maestras y más cuando expresaron que el objetivo de una clase de música para maestras debería haber sido el que se evidenció en el desarrollo del taller.

Un aspecto sumamente llamativo fue evidente al momento en el que se comparó por parte de las participantes en la investigación, los sentimientos de comodidad y agrado en comparación con la experiencia previa con la música, todos los sujetos compartieron la percepción de mejora, en términos de la comodidad frente a la metodología planteada, pues además de ver pertinencia a aplicabilidad en lo aprendido, el interés y empeño en esta clase distaba de la anterior en lo referente a las exigencias a las maestras, pues según sus palabras, así sí podían concentrarse en verle lo pedagógico a la música, más que aprenderla de memoria.

Frente a la pregunta puntual de ¿les gustaría una clase así? Haciendo referencia a la metodología propuesta en el taller, las estudiantes contestaron con un sí rotundo, argumentado desde la necesidad por innovar y hacer cosas diferentes en sus prácticas, además una de ellas expresó que en su plan de estudios muy pocas clases les brindaban a las estudiantes, recursos prácticos para aplicar en su quehacer docente y que esta cátedra si podría aportar actividades y lo mejor (en sus palabras) posibilitaría en las estudiantes la oportunidad de diseñar nuevas iniciativas en el área.

Así que al ser evidente la pertinencia en la voz de los actores de la investigación, el paso a seguir y que para el estudio se configuró como el cumplimiento de los objetivos específicos, era determinar los aportes de una

cátedra de música planteada desde las necesidades de las maestras en formación, contra los posibles aportes brindados por medio de la anterior clase de música.

Frente a ello y haciendo referencia a los aportes a nivel pedagógico de la cátedra anterior, en el primer grupo focal se pudo hacer evidente que las estudiantes no encontraron aportes a este nivel, pues adujeron que el objetivo de la clase no era generar aportes o enriquecer a las estudiantes desde lo educativo, en este sentido uno de los comentarios fue que la clase no les sirvió para preguntar nada sobre la práctica y más aun sobre el cómo y el para qué de los saberes aprendidos, ello indica que no sirvió para la praxis, ni para la problematización de las actividades adelantadas con respecto a la música y su papel en la escuela.

Resultados muy diferentes fueron sistematizados en el grupo focal número dos, puesto que las posturas demostraban la identificación de un saber pertinente en cuanto a los aportes pedagógicos, esto se notó claramente con apreciaciones como las siguientes, *“la música puede servir para que los estudiantes aprendan otras cosas más que música”* *“esta clase nos ofrece nuevas iniciativas metodológicas”* *“la música podría ser una forma en la que los niños y hasta nosotras podríamos aprender”* Lo anterior puede ser comprendido como la identificación de aportes pertinentes en el nivel enunciado y esto es complementado cuando las estudiantes hablaron de la posible cualificación de competencias del pensamiento matemático y lectoras a través de la música, pues vista como una mediación pedagógica, deja de ser solo tratarse de sonidos (Andrade, 2008) Uno de los aportes citados con mayor frecuencia es el

enriquecimiento del ejercicio de práctica formativa y profesional, pues es considerado por las estudiantes como una oportunidad para innovar y proponer nuevas iniciativas en la formación de los estudiantes.

Los aportes a nivel didáctico y haciendo referencia al primer grupo focal, no fueron evidentes y para este momento se sumó a la discusión la percepción de las estudiantes, pues dijeron que esa clase no les sirvió de nada, en lo concerniente a asuntos educativos y una vez más se hizo evidente que el objetivo planteado para la clase fue el de conocer cómo era una clase de música, aprender a tocar una canción en la organeta y (en la voz de los actores) “sufrir con los cascabeles”

Esas opiniones contrastan con las recogidas en el segundo grupo focal frente a esta categoría, en ella se enmarcaron aportes en cuanto a la recursividad que brinda la reutilización de materiales de desecho, para la construcción de instrumentos musicales, la posibilidad de enseñar de forma diferente los contenidos de lectura y matemáticas, la oportunidad de privilegiar el aprendizaje por medio del gusto por la música, que como lo diría Bernstein, 1961 es casi invariable en los humanos. También se comentaron aportes que hicieron referencia la posibilidad de mediar ante los saberes de la escuela de una forma muy poco vista con regularidad en los colegios, pues según las maestras y partiendo de su experiencia como estudiantes y profesoras practicantes, es muy escaso encontrar iniciativas en música que permeen las demás áreas de los planes de estudio en las instituciones educativas.

El primer grupo focal en los aportes lúdicos identificó posibles aplicaciones de los materiales educativos usados en el espacio de formación, los cascabeles

pueden ser juguetes, dijo una de las estudiantes, esta fue la única opinión que hablaba de un aporte a este nivel, porque las demás participaciones volvían a referirse al objetivo de la anterior clase de música, pero lo que resulta interesante para los fines de la investigación, es que las estudiantes entendieron el juego como la lúdica, aun cuando se hizo la claridad conceptual en el desarrollo del grupo focal, se reafirmó que los aportes a nivel lúdico, se restringieron a la construcción de un juguete útil, tal vez para trabajar la coordinación oculopédica.

En relación con lo anterior, pero en este caso frente a las respuestas dadas en el segundo grupo focal, una de las participaciones expresó que la música le puede dar sentido lúdico al juego, lo que habla de una evidente racionalización artística (Jiménez, 2005) en la estudiante, ello indica un ejercicio de reflexión en su rol mediado por los aportes a este nivel; cuando se aludió a la posibilidad de desarrollar en los estudiantes la imaginación y la abstracción de nuevos lugares, significados y construcciones, por medio de la música como mediación lúdica en la escuela, y en el momento en el que las participantes en el estudio expresaron que la música, podría hacer ver diferente las materias de siempre, se puede analizar que como lo considera López (1998) la creatividad encontró un escenario que le permitió ser quien siempre ha sido, “una eterna aventurera”.

Como efecto colateral a la experiencia de las estudiantes con la anterior clase de música, se formaron ideas y conceptos por los cuales se determinó el papel de la música en la escuela, este fenómeno que a su vez fue formulado como un objetivo específico del estudio, frente a posibles cambios en la

concepción de la música y su papel en la escuela, antes y después de estar expuestas a la nueva iniciativa metodológica de trabajo, dio origen a la siguiente categoría a analizar.

Frente a ello el primer grupo focal expresó que la música servía sencillamente para aprender música, con esto hicieron referencia a aprender canciones, leer un pentagrama y tocar flauta o en su defecto guitarra u organeta, pues ven como de esperar que la clase de música sea propiamente de música, en la cual se potencia la inteligencia artística y emocional, pues expresaron que la música sirve para que los estudiantes se desestrecen y se comuniquen de maneras distintas. También como resultado de la discusión se llegó al consenso que la música en la escuela, sirve para saber quiénes tienen o no talento para la interpretación de algún instrumento musical, también llama la atención que en algunas participantes existe la duda si la música puede tener más aplicaciones, esto fue evidente con la frase usada por uno de los actores del segundo grupo focal que expresó *la música puede servir para más cosas ¿cuáles? no me pregunte por qué no sé.*

Lo anterior denota una visión tradicionalista e instrumentalista de la enseñanza musical, que es la actual a demás, pues en la mayoría de los colegios, la clase esta clase es la llamada a salvar la patria de las instituciones, pues de ella siempre se espera que salgan los números culturales, de los programas de izadas de bandera y la acostumbrada y necesaria clausura de fin de año, pero esto significa que evidentemente el concepto de la música en la escuela que construyeron las maestras legitima una visión poco asertiva de la música, que se limita a lo que es inherente a ella, el sonido.

Se encontraron grandes diferencias en cuanto al concepto de música construido por las estudiantes al conocer la metodología de trabajo y la iniciativa de una cátedra en este sentido, expresaron que la música podría servir para potenciar habilidades de lectura, escritura, motrices y de memoria en los estudiantes a través de la aplicación pertinente de la música como mediación pedagógica, que no por ello pierde su característica de medio, ni se trata de dejar de llamarla música y mucho menos instrumentalizarla en la receta de la música y la educación; solo porque deja de pensar en aprender o recitar canciones no significa que pierda su esencia, se planteó la música como otro camino, como un nuevo lindero, como escenario que aporta tanto a estudiantes como a maestros nuevas oportunidades de relacionarse ante el conocimiento.

“La música no sirve solo para aprender música” fue una de las frases que evidenciaron más claramente un cambio en la concepción de las estudiantes frente a la música y su rol en la escuela, otra de las frases llamativas en esta categoría fue *“la música es la clase más larga de todas, nunca termina”* esta construcción producida por una de las estudiantes participantes de la investigación denota un ejercicio profundo y significativo de reflexión frente a su propia práctica docente, pues argumentó su postulado desde la posibilidad de hacer que la música sea un eje transversal del trabajo educativo en las escuelas.

Por último se buscó determinar los posibles aportes que daría al perfil profesional de las maestras, una cátedra que propendiera por comprender la música como mediación pedagógica y en este sentido se indagó primero en el grupo focal uno, los aportes de la cátedra anterior, a lo que las estudiantes

respondieron, desconociendo en su totalidad algún tipo de beneficio en lo que respecta a la cualificación de su perfil profesional, pues aducen no saber nada de música, pues sintieron que aprobar la asignatura, era una obligación y a demás, no vieron que ninguna de las actividades y temas vistos fueran aplicables.

El segundo grupo focal determinó aportes como un valor agregado al perfil profesional de las maestras, pues tendrían en su haber, conocimiento acerca de cómo a través de la música se podrían asegurar mediaciones asertivas ante el conocimiento; frente a aspectos como la innovación, los nuevos recursos en la enseñanza, en términos didácticos y metodológicos, se refirieron como una oportunidad significativa y notablemente llamativa, pues no todos los profesores enseñan a través de la música. Lo que quiere decir que ven que esta iniciativa de cátedra podría ser de gran ayuda en el proceso de formación docente, a demás por que se refirieron a las ideas en investigación que pueden surgir y que servirían de insumo para procesos de profundización académica en un tema que no ha sido explorado a profundidad.

Se espera que esta investigación sirva como marco de referencia a nuevos procesos de investigación, frente a la música en los procesos de formación de maestros y su incidencia en las prácticas formativas y en la investigación de las mismas, así como también se espera a través de la aplicación de la cátedra propuesta, generar un proceso de investigación que posibilite problematizar, validar y complementar esta cátedra, así como originar una posible discusión frente al concepto de la musicoterapia en los procesos rehabilitatorios, en el campo de las capacidades diferentes de aprendizaje; una

de las iniciativas de investigación que se espera nazca de la ejecución de la cátedra en el proceso de formación docente de la Facultad de Educación , es lo referente al uso de la Lengua de señas Colombiana en el contexto escolar, en el marco de la enseñanza musical.

Este es un proceso que inició desde la práctica profesional en la música y que empieza a coger verdadera forma, ahora que la experiencia recogida a través de los años, se convierte en una formulación metodológica, que espera seguir formulando preguntas, válidas y pertinentes para la investigación educativa. También se espera que sea acogido en la Facultad de educación como la oportunidad de generar procesos académicos que permitirían, ser el escenario para nuevas discusiones, nuevas ideas de investigación y lo más necesario, nuevos maestros que tengan como un sello de formación la racionalización artística de la música. a través de la exploración pedagógica de la misma.

Referencias

- Andrade, F. (2008) *Música y educación, una dominante 6/5 en cadencia autentica*. Ponencia presentada en el III encuentro de ideas de investigación en educación. Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia ISBN 978-958-44-4164-5
- Barbero, J (2003) *De los medios a las mediaciones*. Colombia: Convenio Andrés Bello
- Bernstein, L. (1961) *El encanto de la música*. México: Letras S.A
- Frega, A (1972) *Música y educación, objetivos y metodología*. Buenos Aires: Editorial DAIAM
- Freire, P (1970) *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XIX
- García, E (1998) *Musicoterapia y enriquecimiento personal*. *Rev. Interuniv. Form. Prof.* Volumen (4), 91-107.
- Gardner, H (1993) *Arte mente y cerebro, aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós
- Gardner H (1995) *Inteligencias múltiples*. México: planeta mexicana.
- Gutiérrez, F (1999) *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Editores Ciccus
- Jaramillo, J (1990) *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*, Bogotá Colombia: Fondo Nacional Universitario
- Jiménez, C (2005) *La inteligencia lúdica, juego y neuropedagogía... en tiempos de transformación*, Bogotá-Colombia: Colección aula abierta
- Jiménez, C (2007) *Neuropedagogía, lúdica y competencias*, Bogotá-Colombia: Colección aula abierta

López, A (1998) *Estética de la creatividad, juego, arte y literatura*, Madrid:

RIALP

Ortiz, A (2007) *Diccionario de pedagogía, didáctica y metodología*. Madrid:

Antillas

Pérez, G (2007) *Investigación Cualitativa: Retos e interrogantes II Técnicas y*

análisis de datos. Madrid: La muralla

Saavedra, M. (2001) *Diccionario filosófico*, México: Editorial PAX México

Sacks, O (2009) *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Barcelona:

Argumentos

Sacks, O (2009a) *Musicofilia*. Barcelona: Anagrama

Sandoval, C (1996) *Investigación cualitativa*. Bogotá- Colombia: ARFO editores

Schaub, H (1995) *Diccionario de Pedagogía*, Madrid-España: Akal

Anexo A

FORMULACIÓN DE LA CÁTEDRA



PROGRAMA ANALÍTICO DE CURSO			
PROGRAMA ACADÉMICO: EDUCACIÓN ESPECIAL Y PEDAGOGÍA INFANTIL			
NOMBRE DEL CURSO: LA MÚSICA COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA			
CÓDIGO:			
Ciclo de formación:		Área de formación:	
Condición: Obligatorio <input checked="" type="checkbox"/> Electivo <input type="checkbox"/>		Período académico: I – 2012	
Optativo <input type="checkbox"/>			
Distribución de actividad académica: 4 horas (intensidad horaria semanal)	Presencial Horas: 2	Independiente Horas: 2	Número de créditos:
Modalidad del curso <input checked="" type="checkbox"/> Seminario <input checked="" type="checkbox"/> Taller <input type="checkbox"/> Otra(s)			
<input type="checkbox"/> Práctica profesional <input type="checkbox"/> Tutoría			
Cuál(es).....			

1. JUSTIFICACIÓN

Ante las emergentes exigencias del mundo laboral, en cuanto a la innovación a nivel pedagógico, didáctico y lúdico, los nuevos aportes que como valor agregado puedan ofrecer los maestros en las escuelas y las cada vez más apremiantes necesidades por innovar y cualificar la mediación ante el aprendizaje, resulta pertinente un espacio en el marco del proceso de formación docente, que brinde a los/as maestros/as de la Corporación Universitaria Iberoamericana, la posibilidad de por medio de la música generar

mediaciones asertivas, llamativas y significativas en dos grandes campos, el aprendizaje de saberes propios de la escuela y la potenciación de habilidades motrices, cognitivas, socio afectivas y artísticas de los estudiantes; así como la así la posibilidad de aportar nuevas iniciativas de investigación educativa en las prácticas pedagógicas y enriquecer el perfil profesional de los/as egresados/as

2. MARCO REFERENCIAL

Las iniciativas educativas en el área de la enseñanza por medio de la música, se encuentran en un estado de exploración en el territorio nacional y para el caso puntual de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, se cuenta con el antecedente de una cátedra de música en la cual se mediaron procesos académicos, frente a la música desde un enfoque apenas descriptivo de las actividades adelantadas en una clase propia de esta materia, por tal razón la exploración de los aportes pedagógicos, lúdicos, didácticos y a nivel de la práctica pedagógica, con los que una cátedra de música pudiera enriquecer el perfil de las y los maestros de la Iberoamericana, no ha sido aun explorado.

Se cuenta con el insumo aportado por el proceso de investigación adelantado en el marco de trabajo de grado en modalidad particular, para el programa de Educación Especial con código del centro de investigaciones 1331, llamado *La música como mediación pedagógica: una propuesta para la formación de maestros*. Los resultados de este estudio fueron evidentes ante la necesidad y pertinencia de una cátedra dentro del proceso de formación docente de la Facultad de Educación, que cualifique, potencie y enriquezca los recursos de las y los estudiantes de los programas de la facultad, en los siguientes aspectos.

- Aportes pedagógicos
- Aportes didácticos
- Aportes lúdicos
- Aportes a la práctica pedagógica
- Nuevas oportunidades de investigación en el área

De acuerdo a los resultados de dicho estudio y aunado a esto la experiencia en la práctica profesional en el área por parte del investigador, se procede a formular esta cátedra, con el objetivo principal de mediar procesos educativos desde la música como mediación pedagógica, que asegure el abordaje de todos los aspectos anteriormente mencionados.

3. COMPETENCIAS DEL CURSO

Los estudiantes evidenciarán la cualificación de sus competencias así

1. COMPETENCIA PRAGMÁTICA

- Aplica los conocimientos teóricos y prácticos de la asignatura en el ejercicio de su práctica pedagógica.
- Conoce la realización de ejercicios rítmicos con la finalidad de cualificar procesos motores finos y gruesos.
- Aplica diversas estrategias lúdicas frente a la mediación del maestro en el aula
- Ejecuta asertivamente rutinas de sensibilización musical, con el fin de potenciar las habilidades artísticas de sus estudiantes
- Comprende la mediación pedagógica de los ejercicios de improvisación en instrumentos musicales
- Reconoce nuevas posibilidades frente al uso de herramientas tecnológicas a la hora de ejecutar actividades a través de la música

2. COMPETENCIA PROPOSITIVA

- Diseña actividades que a través de la música potencien los proceso educativo de los estudiantes
- Crea nuevos recursos y materiales didácticos útiles para la enseñanza a través de la música.
- Propone nuevas formas de mediación frente al proceso de cualificación de habilidades lectoras de sus estudiantes
- Demuestra un pensamiento innovador, frente al diseño y ejecución de estrategias para el aprendizaje a través de la música.
- Analiza críticamente las prácticas educativas adelantadas en otras instituciones de formación y propone otras formas

3. COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

- Sustenta la importancia de una mirada pedagógica de la música en los procesos de enseñanza aprendizaje
- Encuentra aplicaciones de la mediación pedagógica a través de la música y sustenta su pertinencia.
- Adelanta reflexiones críticas en lo que respecta a la enseñanza de la

música y las implicaciones que ello tiene en el desarrollo de sus estudiantes.

- Cuestiona su praxis frente a la aplicación de la música en su quehacer docente

4. COMPETENCIA INVESTIGATIVA

- Genera nuevas iniciativas de investigación frente a su práctica pedagógica
- Explora la música como un escenario válido de investigación en su práctica profesional y pedagógica

3.1 DIMENSIONES DE LAS COMPETENCIAS

Competencia	Dimensión			
	Cognoscitiva	Axiológica	Praxiológica	Comunicativa
Pragmática	Comprende los planteamientos teóricos que le dan sustento a la música, entendida desde un enfoque pedagógico, que permita su aplicación en el contexto educativo como mediación pedagógica	Comprende el proceso de cualificación de sus prácticas educativas, como un aspecto central en el mejoramiento de su quehacer docente	Aplica de manera asertiva los conocimientos teóricos en la práctica pedagógica	Relaciona los contenidos teóricos y prácticos en el análisis crítico de su praxis, frente a la aplicación de estrategias novedosas en su ejercicio docente
Propositiva	Plantea desde sustentaciones teóricas el diseño de iniciativas metodológicas adecuadas a través de la música.	Respeta las ideas de los demás actores con los que comparte el proceso de formación y las evalúa de acuerdo a su pertinencia frente a las prácticas educativas	proyecta posibles nuevas aplicaciones de la música en el escenario educativo	Expresa de manera adecuada sus iniciativas metodológicas, logrando ante ellas completa claridad frente a los planteamientos realizados
Argumentativa	Sustenta la pertinencia y necesidad de un proceso educativo asertivo a través de la música, como mediación pedagógica	Valora de manera objetiva las características de los diferentes tipos de mediaciones y aplicaciones frente a la música en el contexto escolar.	Relaciona de manera efectiva los argumentos teóricos con la aplicación práctica de los saberes en el campo aplicado	Construye textos escritos que le permiten, presentar sus propios argumentos frente al proceso de manera clara y objetiva.
Investigativa	Identifica posibles iniciativas de	propone alternativas frente a la solución	Genera ideas útiles frente a	Formula documentos de

	investigación educativa por medio de la música y su papel en los procesos educativos	de problemas de investigación surgidos desde sus prácticas docentes	los fines prácticos del conocimiento a investigar.	análisis pertinentes, con el fin de generar nuevas iniciativas de investigación
--	--	---	--	---

4. UNIDADES TEMÁTICAS (UT)

UT1. LA MÚSICA SE SIENTE

(Unidad pensada como un espacio propicio para el proceso de sensibilización ante la música como experiencia de libertad, que haya sustento en el desenvolvimiento natural y sin ataduras del cuerpo y la mente, este en esencia es un instante en donde el reconocimiento de las habilidades musicales sobre pasa la destreza en la ejecución instrumental y se centra en la facultad musical de cada uno de los sujetos)

- Sensibilización auditiva
- Reconocimiento auditivo
- Música sedante y estimulante
- La improvisación

UT2. ¿LA MÚSICA SE ENSEÑA?

(Unidad diseñada para realizar un ejercicio de retrospectión y revisión histórica a nivel de experiencias personales e institucionales, frente a las prácticas formativas en la enseñanza de la música y sus aplicaciones en los procesos educativos, principalmente frente al cuestionamiento ¿es posible enseñar algo que sencillamente nos hace humanos? Se espera generar reflexiones significativas en cuanto al rol del maestro como mediador en los procesos educativos)

- Recorrido experiencial
- Recorrido institucional
- La musicoterapia
- La enseñanza musical
- Enfoque pedagógico de la música, más allá de la enseñanza *(la música como mediación pedagógica)*

UT3. LA MÚSICA ES LENGUAJE

(Unidad enfocada al abordaje teórico y práctico del papel de la música en los procesos de cualificación de habilidades creativas, de lectura y de escritura del castellano y la música, así como del pensamiento matemático, entendida como una habilidad que se complementa con ejercicios de sincronización neuromuscular que permite la aplicación de la música).

- Habilidades lectoras a través de la música
- Música e imaginación
- Pintando y construyendo con la mente
- La escritura musical (métodos)
- La escritura y la música (aplicaciones)
- Música y pensamiento matemático

UT4. LA MÚSICA SE HACE

(Unidad con metodología de taller, en donde los participantes al curso construirán instrumentos musicales haciendo uso de materiales de desecho; esto como iniciativa novedosa que posibilita la

reutilización adecuada de materiales reciclables así como el diseño y elaboración de material didáctico útil en cuanto a la aplicación de la música como mediación pedagógica se refiere)

- Construcción de instrumentos musicales
- Ejecución y manejo alterno de otras tecnologías para el abordaje de la música

UT5. LA MÚSICA ES DIVERSA

(Unidad que tiene como finalidad, mostrar la música fuera de los procesos de educación formal, así como fuera de los enfoques terapéuticos, se parte de las expresiones y el concepto de diversidad, para entender la música desde otros lenguajes, como la Lengua de Señas Colombiana y el arte aptico, esta es una unidad que busca generar espacios de reflexión frente a cómo se entiende la diversidad y las capacidades diferentes desde la música)

- Habilidades diferentes, potencialidades diferentes
- La Lengua de Señas Colombiana y la música

UT6. LA MÚSICA EN LA PRÁCTICA

(Unidad reflexiva, un espacio de plenaria y construcción de materiales escritos, frente a las implicaciones que tiene para la práctica docente, la música desde el enfoque planteado en la cátedra)

- ¿Es posible poner en práctica la música?

5. METODOLOGÍA

Este curso se desarrollará como un seminario taller, en el cual se explorarán los conceptos teóricos por medio de la aplicación constante de estos saberes, el rol del maestro principalmente es diseñar las actividades prácticas para cuando así lo amerite, para cuando sea necesario hacer discusiones y reflexiones grupales, se dejará con anterioridad el material a preparar para tal ejercicio, también dentro de la participación de los estudiantes se encuentra la preparación de actividades por grupos de trabajos, estas darán fe de la temática a tratar y buscan integrar a la dinámica a los estudiantes desde la proposición de actividades.

6. ENFOQUES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El proceso de valoración de competencias se basa en la evaluación como una oportunidad de mejoramiento y cualificación de los procesos adelantados, para lo cual se tienen en cuenta tres aspectos principales, como lo son la auto evaluación (espacio donde el estudiante valora su compromiso en términos del cumplimiento a las actividades propuestas, compromiso frente a la clase,

puntualidad y asistencia a las sesiones programadas) la co evaluación (en donde el docente junto a los estudiantes hacen un alto en el camino con el objetivo de revisar, la asertividad del proceso adelantado hasta ese momento, los aspectos, negativos y las oportunidades para mejorar dichos puntos observados) y la hetero evaluación, en este último aspecto el proceso es valorado desde su naturaleza continua y sumativa teniendo en cuenta por el docente los siguientes criterios de evaluación

- Asistencia y participación activa y propositiva para las sesiones de grupo
- Cumplimiento de los deberes acordados
- Calidad en las actividades propuestas
- Compromiso frente al proceso de cualificación individual
- Asertividad en los espacios de reflexión a cerca de la praxis
- Entrega puntual y de calidad de trabajos asignado

7. BIBLIOGRAFIA

BÁSICA

Frega, A (1972) *Música y educación, objetivos y metodología*. Buenos Aires: Editorial DAIAM

Gardner H (1993) *Arte mente y cerebro, aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidos

Gardner H (1995) *Inteligencias múltiples*. México: planeta mexicana.

Gutiérrez, F (1999) *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Editores Ciccus La Crujía

Jiménez, C (2005) *La inteligencia lúdica, juego y neuropedagogía... en tiempos de transformación*, Bogotá-Colombia: Colección aula abierta

Sacks, O (2009) *Musicofilia*. Barcelona: Anagrama

COMPLEMENTARIA

Sacks, O (2009) *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Barcelona:

Argumentos

García, E (1989) *Musicoterapia y enriquecimiento personal*. *Rev. Interuniv.*

Form. Prof. Volumen (4), 91-107.

López, A (1998) *Estética de la creatividad, juego, arte y literatura*, Madrid:

RIALP

Barbero, J (2003) *De los medios a las mediaciones*. Colombia: Convenio

Andrés Bello

Bernstein, L. (1961) *El encanto de la música*. México: Letras S.A

Anexo B

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Nombre del experto:

Profesión:

Instrumento: Grupo focal número 1						
Aspecto: Claridad en la redacción de las preguntas y facilidad de comprensión de las mismas					ACEPTADO	
Pregunta	Adecuada	Inadecuada	Observación	SÍ	NO	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
Aspecto: Coherencia entre las preguntas, categorías y objetivos del estudio						
Aspecto: Coherencia entre las preguntas, categorías y objetivos del estudio					ACEPTADO	
Pregunta	Coherente	Incoherente	Observación	SÍ	NO	
1						
2						
3						
4						
5						
6						

Instrumento: Grupo focal número 2						
Aspecto: Claridad en la redacción de las preguntas y facilidad de comprensión de las mismas					ACEPTADO	
Pregunta	Adecuada	Inadecuada	Observación	SÍ	NO	
1						
2						
3						
4						

5					
6					
Aspecto: Coherencia entre las preguntas, categorías y los objetivos del estudio				ACEPTADO	
Pregunta	Coherente	Incoherente	Observación	SÍ	NO
1					
2					
3					
4					
5					
6					

Instrumento: Taller					
Aspecto: Pertinencia frente a las actividades				ACEPTADO	
Adecuada	Inadecuada	Observación		SÍ	NO
Aspecto: claridad en el planteamiento de las actividades				ACEPTADO	
Es claro	Falta claridad	Observación		SÍ	NO

Firma del experto

Nombre del experto:

Anexo C

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Consentimiento informado para participación en investigación #3 de 5

Lugar y fecha: Corporación Universitaria Iberoamericana 31 de Marzo de 2011

Yo _____ identificada con Cédula de ciudadanía número _____ de _____ y estudiante actualmente matriculada en el programa de _____ de la facultad de educación, con código estudiantil número _____; Manifiesto mi voluntad de participar en la investigación "*la música como mediación pedagógica: una propuesta para la formación de maestros*" desarrollada como proyecto de grado en la modalidad particular, con código número 1331 del centro de investigaciones.

Declaro que me ha sido informado con anterioridad el objetivo del estudio, que es Diseñar una cátedra que permita generar en los estudiantes, procesos de formación docente a través de la música como medio y mediación pedagógica y para ello participaré en la realización de un taller y en dos grupos focales, de los cuales conozco las preguntas y estoy de acuerdo con participar a través de la metodología mencionada.

Firma de la participante

Firma del investigador Responsable

Fernando Andrade Sánchez

Código Estudiantil 80620140 Educación Especial

Cédula de Ciudadanía 80904601 de Bogotá

Anexo D

TRANSCRIPCIÓN DE GRUPOS FOCALES

Grupo focal número uno

Fecha: Jueves 31 de marzo de 2011

Lugar: Aula 1121

Hora: 7:15 pm.

Tabla 1.

Preguntas generadoras del ejercicio

1. Desde su experiencia con la clase de música y evaluando dicho espacio educativo desde su rol de maestra ¿Qué opinión le merece esa clase?

2. ¿Cuáles fueron los aportes a nivel pedagógico con los que esta clase enriqueció su perfil profesional?

3. ¿Cuáles fueron los aportes a nivel didáctico con los que esta clase enriqueció su perfil profesional?

4. ¿Cuáles fueron los aportes a nivel lúdico con los que esta clase enriqueció su perfil profesional?

5. ¿Para qué sirve la música en la escuela?

6. Según lo que usted aprendió en la clase de música, se podría decir que la música es una mediación pedagógica ¿por qué?

Pregunta 1 (primer grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
1. Desde su experiencia con la clase de música y	Sujeto 5: ¡Hay! No, esa clase a mi no me gustó porque ya me tenía cansada con esos verracos cascabeles, siempre que me tocaba ponérmelos sufría porque si uno a duras penas mueve la boca pa hablar, como esperaba que hiciéramos esas cosas con los pies
	Sujeto 1: Huy sí, yo me acuerdo eso era muy bobo y ¿cuánto tiempo no perdimos en esa bobada? Para saber que nunca hicimos nada con eso
	Sujeto 2: Yo si aprendí algo - Perro, Mico, Vaca, Loro, jajajajaja eso fue lo que yo aprendí

<p>evaluando dicho espacio educativo desde su rol de maestra ¿Qué opinión le merece esa clase?</p>	<p>Sujeto 5: Esa era otra, repita y repita perro, mico, vaca, loro, si yo me acuerdo que perdí el primer corte porque no pude decir el perro ese</p>
	<p>Sujeto 4: Yo la verdad me senti fue engañada, porque me acuerdo que al principio del semestre, cuando todo parecía bueno jajajajaja, yo me acuerdo que el profe nos dijo que la materia se llamaba música y expresión corporal o una vaina así y hasta nos habló de que íbamos a montar bailes y que toda la cosa y yo nunca vi baile en esa materia.</p>
	<p>Moderador: ¿Y les gustó?</p>
	<p>Sujetos 1, 2, 3: Noooo (con evidente gesto de desagrado)</p>
	<p>Sujeto 4: Para nada mijito</p>
	<p>Sujeto 5: (casi al mismo tiempo) dice: no</p>
	<p>Sujeto 5: yo casi puedo decir que a mi hasta me gustaba la música antes, me acuerdo tanto, cuando nos tocaba tocar esa canción... ¿Cuál era?</p>
	<p>Sujeto 2: los sonidos del silencio</p>
	<p>Sujeto 5: esa también, pero la primera... Ah! No me acuerdo... ah ya la de la ranita cri y el sapito cro</p>
	<p>Todos los sujetos: jajajajajajajaja</p>
	<p>Sujeto 5: huy, yo sufrí pa aprenderme esa vaina, ahí me di cuenta que yo pa lo de la música soy mala, si me acuerdo que el único que no sufría era Fernando, de resto todas encartadas con la ranita cri jajajaja</p>
	<p>Sujeto 4: Sí, que manera, -corazón, Bogotá- pa leer los papeles de la pared</p>
	<p>Todos los sujetos: sonrían y hacen gesto de recordar</p>
	<p>Sujeto 5: pa Dios, yo le perdí amor a la música después de esa clase, además fueron dos semestres</p>
<p>Sujeto 4: y a demás algo con lo que nunca estuve de acuerdo, es que según cuentas en la facultad y en el horario aparecía dizque como "electiva" pero eso era pura mierda, porque eran obligadas, entonces de electiva no tenía nada, a las que no nos gusta la música nos tocó ver esa materia, se era una electiva, pues debería hacerse podido escoger.</p>	

	<p>Sujeto 1: A mí la verdad, no me gustó, el profe muy buena gente y todo pero esa clase era una mamera, y me acuerdo que justo era el viernes, y tocaba venir, porque por fallas no aguanta perder.</p>
	<p>Sujeto 3: Para qué, pero el profe si era buena gente, lo que pasa es que uno terminaba sintiéndose mal, porque la música es muy difícil</p>
	<p>Sujeto 5: sí, era como si él esperara que uno terminara siendo músico</p>
	<p>Moderador: ¿a ti sujeto 2, te gustó la clase?</p>
	<p>Sujeto 2: No para nada a mi no me gusto, no sentí que hubiera aprendido algo útil, o al menos yo pienso eso, porque mire "moderador" de verdad al único que le iba muy bien era a usted, yo todo el verraco semestre intentando hacer los ritmos con los pies y después me acuerdo de la canción esa en la organeta y ¿para qué? eso lo que hacía era quitarme tiempo de las demás materias, que no es por decir que esta clase no sirviera de nada, pero a mí me parecía una pérdida de tiempo, además dizque era una electiva y a mí no me toco elegir, dos demuestres bregando con eso.... no me gustó, pero me tocó pasarla.</p>

Pregunta 2 (primer grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
2. ¿Cuáles fueron los aportes a nivel pedagógico	<p>Sujeto 3: Yo no sé, eso tendría que verse muy despacio, porque yo no veo ninguno ahorita</p>
	<p>Sujeto 5: Yo creo que si los hubo fueron muy poquitos, esa materia era para aprender a mover los cascabeles y al final ni eso aprendí</p>
	<p>Moderador: Pero frente a los elementos que esta clase pudo haber aportado en términos de la reflexión de su práctica ¿qué les aportó? ¿Algún insumo nuevo para la problematización de su quehacer docente?</p>

<p>con los que esta clase enriqueció su perfil profesional?</p>	<p>Sujeto 5: Ah! Noooo, nada, fue como una clase del colegio, si hasta ahora me acuerdo que nos hacia dictados de ritmos, esa parte no era tan difícil, pero nunca eso me sirvió para preguntarme algo sobre lo que hago como profesora, si es que es más, yo me acuerdo que yo estaba en prácticas en "renacer" y el que me asesoraba no era el profesor, si en ese tiempo fue cuando él dijo en una reunión en la facultad que las personas en situación de discapacidad, nunca llegarían a ser músicos.</p>
	<p>Sujeto 1: Si, además todas las actividades eran para preescolar</p>
	<p>Moderador: Pero frente a los aportes pedagógicos que posiblemente pudo haber dado esta clase, a su proceso formativo, qué tiene por decir...</p>
	<p>Sujeto 4: Si es eso, entonces yo no veo que me haya aportado en algo</p>
	<p>Sujeto 5: yo tampoco</p>
	<p>Sujeto 1: nada, es más nunca se habló del tema</p>
	<p>Sujeto 3: pues sí, como que me tumbaron jajajaja, no en serio, yo no veo que entonces me haya aportado algo, porque creo que lo que quería el profe no era eso, el quería enseñar canciones, mejor dicho él quería mostrar cómo hacer clase de música.</p>
	<p>Sujeto 2: Antes... si yo sufrí esa clase, al principio me gustó, pero después ya no, creo que fue por cosas como esas, porque nunca vi que me sirviera de algo</p>

Pregunta 3 (primer grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
<p>3. ¿Cuáles fueron los aportes a nivel</p>	<p>Sujeto 3: Ninguno</p>
	<p>Sujeto 5: Nada</p>

<p>didáctico con los que esta clase enriqueció su perfil profesional?</p>	<p>Sujeto 1: No, ninguno, porque yo se que lo que él enseñaba, era para que se aplicara algún día, pero el objetivo dizque era que si de pronto en el colegio donde nosotras trabajáramos, nos pidieran que hiciéramos la clausura, no saliéramos con un chorro de babas, pero lo que nos enseñó no me sirvió de nada porque igual, yo no sé de música.</p>
	<p>Sujeto 2: Ninguno, porque eso no se enseñó para aplicar en las clases, con los estudiantes ni en las prácticas, eso era una clase de música y a mí lo único que se me quedó fue el perro, mico, vaca, loro</p>
	<p>Sujeto 4 : Sí, creo que fue por eso, porque en lo didáctico, no se enseñó nada, por ejemplo como poder trabajar otras cosas, no eso era para tocar organeta y aprender las notas</p>
	<p>Sujeto 5: Yo pienso que la clase fue pensada, como para que nosotras conociéramos cómo es una clase de música, pero no para enseñarnos como usarla</p>
	<p>Moderador: No encuentran ningún tipo de aporte a nivel didáctico</p>
	<p>Sujeto 4: Es que moderador, a lo bien el único que estaba atento y que era todo ñoño en esa clase era usted, a mi no me sirvió de nada, por ahí para dejar a mi hijo sin la organeta de juguete, porque en ese piano de papel que nos dieron me confundía mucho, yo me acuerdo el sufrimiento con eso, a mí los dedos no se me mueven bien</p>
	<p>Sujeto 3: Huy china, me acordé de ese parcial tan maluco, que tocaba pasar uno por uno a tocar la organeta, eso se me ponían todos temblorosos los dedos y me lo tiré, porque no pude tocar la ranita cri</p>
	<p>Sujeto 5: si ve moderador, eso era una clase de música, no nos enseñó nada, o al menos yo no aprendí nada</p>

Pregunta 4 (primer grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
	<p>Todos los sujetos: Demuestran con sus gestos una expresión de desaprobación</p>
	<p>Moderador: ¿Qué pasó?</p>

4. ¿Cuáles fueron los aportes a nivel lúdico con los que esta clase enriqueció su perfil profesional?	Sujeto 1: pues que ahí sí que menos, como dijo el sujeto 5, esa clase no era para que aprendiéramos cómo la música nos ayudaría a ... bueno a ser mejores profesoras, era para que viéramos una clase de música
	Sujeto 5: Pero a mí me parece que ahí si se podría digo yo, rescatar algo, se me ocurre que lo de los cascabeles puede servir para jugar con los niños, pero igual eso no lo pensamos en la clase, porque además no hubo espacio para eso
	Moderador: ¿Cómo así espacio para eso? A que te refieres
	Sujeto 5: Pues a que lo lúdico, ni lo otro fue hablado, entonces no se pudo compartir, porque es que como te digo, esa clase no era para que la música nos sirviera para algo, era para tener una clase de música, es más una clase de música de dos semestres.
	Sujeto 4: Lo peor es que yo si le dije al profe que para qué servía esa clase y él me respondía que si uno cuando llevaba la hoja de vida a un colegio, decía que también sabía de música, era más fácil que lo emplearan, pero yo no aprendí, como para decir que sé de música, entonces no me sirvió de nada
	Moderador: Entonces si yo les preguntara que si sienten que esta clase les aportó a su perfil profesional, aspectos pedagógicos, didácticos y lúdicos significativos, tanto así como para decir que les ayudó a ser unas maestras diferentes y con recursos educativos diferentes o más bien novedosos... ¿ustedes qué responderían?... tú sujeto 2 ¿qué responderías?
	Sujeto 2: Qué no, porque a mí me parece que esa clase no me sirvió de nada, fue una costura y además bien difícil de pasar.
	Moderador: Y las demás ¿qué piensan?
	Sujeto 3: Yo la verdad no creo que me ayudara en algo, a estas alturas es más ni me acuerdo lo que vi en esa clase. No a mi no me sirvió de nada, ni a mí ni a ninguna
	Sujeto 1: Yo también pienso eso, esa clase no sirvió y lástima porque la música es muy bonita

	Sujeto 4: yo ya dije que no me sirvió de nada
	Sujeto 5: Igual, yo estoy de acuerdo con mis compañeras, esa clase estuvo mal enfocada
	Moderador: Ya que hablas de mal enfocada, ¿cuál crees que hubiera podido ser un enfoque más adecuado entonces?
	Sujeto 5: No se de pronto que no fuera solo la clase de música, de pronto más hacia lo de las rondas de pronto, porque yo pensaba que en esta clase podría aprender rondas; yo no se me casi. También me parece que el objetivo era aprender a tocar la organeta, y por ejemplo para las que estudiamos educación especial, nunca se hablo nada de musicoterapia o de cómo usar la música en personas con discapacidad
	Sujeto 2: si porque de eso nunca se habló y para nosotras las de educación especial, eso también sirve
	Todos los sujetos: Demuestran con sus gestos estar de acuerdo.

Pregunta 5 (primer grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
5. ¿Para qué sirve la música en la escuela?	Sujeto 1: Sirve para que los niños desarrollen sus habilidades en la música... eh también para que aprendan canciones, aprendan a tocar un instrumento musical, también para que aprendan a cantar y para que hagan izadas de bandera, porque siempre el que hace la clausura y los números en las izadas de bandera son los de música.
	Sujeto 3: Yo por ejemplo en el colegio donde trabajo he visto que los niños se aprenden muchas canciones y que además algunos van aprendiendo de a poco a tocar flauta y así van avanzando hasta que tocan guitarra y cosas así, pues lo que dijo mi compañera también.
	Sujeto 4: Sirve para que los niños descubran si son buenos para la música o no, creo que les sirve más para expresarse de una forma diferente, que siempre escribir o dibujar o hablar, la música también sirve para que los niños buenos pa la flauta o el conto y cosas así, se sientan bien y se motiven

	a trabajar
	Moderador: Y qué pasa con los niños "malos para la música"
	Sujeto 4: Para todos los que nos dimos cuenta que no somos buenos pa la música, jajajaja, pues sirve para que nos dediquemos a otra cosa jajajaja
	Sujeto 5: Sí, la música es muy buena en la escuela, a los niños les hace falta, porque también la mayoría se la pasa jugando, les gusta mucho. Estoy de acuerdo con mis compañeras con lo que han dicho, lo único que diría demás es que la música sirve para que los niños se desestrecen
	Sujeto 2: Si la clase de música siempre les gusta mucho a los niños, ojalá fuera así con todas, pero para las personas discapacitadas, también puede servir, aunque no se mucho sobre eso, pero puede servir también.
	Moderador: ¿algún otro aporte?
	Todos los sujetos: Responden NO a su turno

Pregunta 6 (primer grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
6. Según lo que usted aprendió en la clase de música, se	Moderador: O sea la música ¿puede servir para aprender?
	Sujeto 2: Si claro que sí, canciones, rondas, canciones en algún instrumento, se puede aprender a leer el pentagrama, aprender a tocar tambor, batería y otras cosas.
	Sujeto 5: Claro que sí, los niños memorizan las cosas súper fácil cuando las cantan

<p>podría decir que la música una mediación pedagógica ¿por qué?</p>	<p>Sujeto 3: Si claro, lo que pasa es que no sabemos la música a demás de aprender las cosas de la materia, si sirve para más cosas, me imagino que sí, pero según lo que se aprendió en la clase solo sirve conozco que sirve para aprender ritmos, canciones y cosas en la organeta</p>
	<p>Sujeto 5: esa es la vaina, que solo conozco que la música sirve para hacer números en las clausuras, a demás de lo que ya he dicho, la música debe servir para más cosas, pero el problema es que la clase no fue de las mejores, por eso yo no sé cómo la música puede ayudar en otras cosas, que no solo sea lo de la materia de música ¿si me hago entender? O sea si la música a demás de servir para aprender música sirve pa otras cosas.</p>
	<p>Sujeto 1: Si porque hasta lo que se vio la música sirve pues para aprender música.</p>
	<p>Moderador: ¿música?</p>
	<p>Sujeto 1: Sí, canciones, flauta y esas cosas</p>
	<p>Sujeto 4: Pues la música a mi me parece que puede servir para más cosas, cuáles, no me pregunte por qué no sé, yo he visto algunas cosas diferentes, me refiero a que por ejemplo, la música para las personas en situación de discapacidad, no solo se usa para aprender música, también sirve para otras cosas, pero no conozco bien del tema y si solo digo por lo que yo aprendí en la clase con Sergio, digo lo mismo que las compañeras, la música sirve para aprender música.</p>
	<p>Moderador: ¿Algo más que decir?</p>
	<p>Sujeto 1: si que ojalá nos hubieran enseñado más cosas en esa clase, porque yo me siento tumbada.</p>

Grupo focal número dos

Fecha: Sábado 16 de abril de 2011

Lugar: sede bienestar universitario de la Iberoamericana

Hora: 2: 00 pm.

Preguntas generadoras del ejercicio.

1. Desde su experiencia en el anterior taller y evaluando dicho espacio formativo desde su rol de maestra ¿cómo le parece una clase planteada de esa forma?

2. ¿Cuáles serían los posibles aportes que a nivel pedagógico podría ofrecer a su perfil de maestra, una clase de música planteada como lo vivió en el taller?

3. ¿Cuáles serían los posibles aportes que a nivel didáctico podría ofrecer a su perfil de maestra, una clase de música planteada como lo vivió en el taller?

4. ¿Cuáles serían los posibles aportes que a nivel lúdico podría ofrecer a su perfil de maestra, una clase de música planteada como lo vivió en el taller?

5. ¿Para qué sirve la música en la escuela?

6. ¿piensa usted que la música puede ser una mediación pedagógica?

Pregunta 1 (segundo grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
<p>Desde su experiencia en el anterior taller y evaluando dicho espacio formativo desde su rol de maestra ¿cómo le parece una clase planteada de esa forma?</p>	<p>Sujeto 3: Es que eso si es una clase de música para maestras, porque el hecho no es aprender a tocar algún instrumento, claro, pues sin decir que no sea necesario, todo lo contrario, pero, por ejemplo lo que nos decían en el taller, si uno de pronto no sabe cómo tocar la organeta, puede recurrir a otros medios, eso de hacer los instrumentos musicales, me pareció muy bueno y también lo de poder utilizar la música para que los estudiantes aprendan cosas desde otro tipo de experiencias. A mi me pareció excelente, así debió haber sido desde el principio, por que se perdió mucho tiempo en esos ejercicios que por lo menos a mí no me sirvieron de nada y uno si se da cuenta que saber de esas cosas hace falta, por que en los colegios en los que yo he trabajado nunca se usa la música, en clases diferentes, y es lo de siempre, les enseñan canciones a los niños y no más o algunos aprenden a tocar un instrumento, pero para nosotras las profesoras nos sirve mucho más, saber cómo sin ser músicos, podemos usar la música en las clases.</p>

	<p>A mi me gustó y me hubiera gustado mucho haber tenido dos semestres una clase así.</p>
	<p>Sujeto 1: Yo la verdad no se qué sentir, porque por un lado me parece que me tumbaron y eso me da piedra, porque estuvimos 2 semestres perdiendo el tiempo, yo se que se aprendió una que otra cosa, pero nada que fuera útil de verdad para aplicar en el trabajo o en las prácticas y cosas así, entonces no sé, me da la sensación que esto debió haberse planteado desde hace mucho tiempo, porque cuántas estudiantes más no pasaron por una clase así... A mi me gustó mucho y no más de las actividades del taller me llevo buenas ideas para hacer en el jardín, o sea si ve, Lo que se perdió fue tiempo, porque yo no sentí que eso me hubiera servido de nada, en cambio si en un taller me llevo ideas, se imagina lo que uno puede lograr en un semestre aprendiendo, como nos decían en el taller a "escuchar la música de otra forma"... como era... a no dejar que la música falte a clases Oiga moderador y ¿no se puede hacer algo para poder ver esa clase otra vez pero así?</p>
	<p>Moderador: Para eso se investigan las prácticas de formación de maestros, para mejorarlas, pero ustedes ya están terminando, así que creo que no se podrá con ustedes.</p>
	<p>Sujeto 5: Eso es lo que da piedra, que siempre las mejores cosas llegan cuando uno ya se va</p>
	<p>Moderador: Pero ¿cómo le parece una clase que fuera planteada de esa forma?</p>

	<p>Sujeto 5: Muy bacana, porque uno se puede despreocupar, que no le van a estar exigiendo como si fuéramos estudiantes de música y de verdad preocuparse por aprender cómo a través de la música se puede aportar para el desarrollo de los estudiantes, yo pienso que espacios así son muy necesarios, porque esta universidad y me imagino que la mayoría está llena de materias teóricas, se lee y se habla de lo que debería ser o de lo que fue, pero es muy rara la clase que lo pone uno en el hacer... bueno china, usted que aprendió y cómo lo aplica. eso si es importante, uno llega a un colegio y cuando ve un instrumento musical lo que primero piensa en el perro, mico, vaca, loro, nomás porque eso fue lo que se aprendió, en vez de ver una oportunidad, la música vista como antes se veía se puede entender como una barrera, porque una de las cosas que yo aprendía es que pa lo de la música no soy muy buena y lo que me di cuenta con el taller es que no es necesario ser un músico, para poder utilizar la música en el trabajo. A mí me encantó francamente felicitaciones por que es clase así le ayuda mucho a las estudiantes a ver otras formas para educar.</p>
	<p>Sujeto 4: Yo estoy de acuerdo en lo que dice el sujeto 5, porque a mi si me parece muy ilógico que una clase que dizque era electiva, fuera una clase en donde no se aprendía nada, al menos si uno viera que es capaz de hacer esas cosas en la práctica, valla y venga, pero bien difíciles que eran esos ejercicios, pues quien se atreve a pasar un oso bien hijuemadre en el trabajo. A mí me gustó mucho ese taller y si hubiera una clase así como esa de seguro la gente la elegiría si fuera electiva, porque yo si veo que puede servir en el aula y es más uno lo que más necesita es recursos diferentes para enseñar y a los chinos les gusta resto la música, entonces desde el principio va ganando uno, porque los agarra desde el gusto. A mi si me gustaría haber visto una clase así, desde que lo demás de la clase sea didáctico como el taller, porque si después se vuelve lo mismo, no.</p>

	<p>Sujeto 3: También una clase así ayudaría mucho, porque a veces uno no sabe qué hacer en prácticas, siempre uno encuentra las mismas cosas, y por ejemplo lo de la lectura me pareció muy buena experiencia, eso en prácticas serviría mucho, así uno hace cosas diferentes.</p>
	<p>Sujeto 2: Sabe que es lo que más me gustó que es una clase chistosa y que uno se puede divertir, entonces imagínese, si eso es con uno que ya es adulto, se imagina a los niños una clase así, eso les gustaría mucho. De resto estoy de acuerdo con lo que han dicho mis compañeras, porque, de verdad uno podría sentirse tumbada; yo si pensé que la clase de música no se podía hacer llegar más allá, o sea que fuera diferente, yo pensé que ya había visto música en la universidad, pero ahora me doy cuenta que no he visto nada de música y lo que faltan son cosas para aprender. A mi me gustó</p>
	<p>Sujeto 1: Si de verdad felicitaciones y ojalá se pueda hacer algo con esta investigación.</p>

Pregunta 2 (segundo grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
<p>¿Cuáles serían los posibles aportes que a nivel pedagógico</p>	<p>Sujeto 5: Ahí sí podría decir que al ver la música no solo desde la clase de música, la de aprender canciones... pensaría que se podría facilitar la integración de los saberes, porque la música sería el medio por el cual el estudiante podría aprender, así si se ve por qué no se ve reducida la música</p> <p>Moderador: Grábate eso que acabas de decir porque más adelante te lo voy a volver a preguntar, gracias ¿quién más?</p>

<p>podría ofrecer a su perfil de maestra, una clase de música planteada como lo vivió en el taller?</p>	<p>Sujeto 3: yo lo que veo es que la practica pedagógica se vería favorecida, porque la idea sería aprender que la música sirve para que los niños desarrollen su sistema nervioso, se concentren y que trabajen con gusto, eso haría que la reflexión pedagógica fuera más rica</p>
	<p>Moderador: ¿Cómo así más rica? A que te refieres</p>
	<p>Sujeto 3: a que por ejemplo la música podría servir para mejorar la forma como leen los estudiantes, también como lo vimos, las matemáticas y la imaginación, entonces desde ese punto es que digo yo que la reflexión pedagógica sería más rica, porque tendría más elementos</p>
	<p>Sujeto 4: Yo también pienso eso, porque es muy diferente cuando se ve que la música puede servir para algo dentro de la escuela, que sea diferente a lo que siempre se hace con ella. Yo sí creo que al poder desarrollar habilidades matemáticas y de lectura así por medio de la música, los recursos pedagógicos de nosotras podrían ser mas, entonces, la práctica se enriquecería</p>
	<p>Moderador: ¿Alguien más?</p>
<p>Sujeto 2: yo también pienso que una clase así lo que haría es permitir pensar en otras cosas que no sean las de siempre, ¿si me entiende? Porque el problema es que no solo los profesores de música hacen lo mismo siempre, uno como profe también pide que hagan lo mismo siempre, porque uno cree que el de música solo le puede servir para ciertas cosas y pues ya se ve que eso no es así, nosotras, sin necesidad de ser lo que músicos, podemos hacer que los estudiantes aprendan de otra forma.</p>	

Pregunta 3 (segundo grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
<p>¿Cuáles serían los posibles aportes que a nivel didáctico podría ofrecer a su perfil de maestra, una clase de música planteada como lo vivió en el taller?</p>	<p>Sujeto 1: pues lo que a mí me parece muy importante, es que con la música se podría aprender de formas diferentes en los colegios, yo nunca he visto que en un colegio trabajen la lectura, o sociales con la música y de pronto si se hiciera los resultados serían muy buenos, porque la música es una manera diferente de enseñar</p>
	<p>Moderador: ¿qué piensan ustedes de eso, la música es una forma diferente de enseñar?</p>
	<p>Sujeto 5: Pues no solo eso, creo que lo que quiere decir es que la música puede dejar ver otros caminos, como otras maneras de llegar a aprender</p>
	<p>Sujeto 1: Por ejemplo, no más lo que hicimos en ese taller, así se aprende de forma diferente, lo mismo de siempre, pero distinto y la música si se usa bien, puede como darle sentido a las cosas, a sea, es más fácil que los estudiantes aprendan con ganas, porque las actividades son muy dinámicas.</p>
	<p>Sujeto 4: Para mí uno de los aportes a nivel didáctico que la música puede aportar, perdón que la música puede brindar pues, al profesor, es que pues le facilita ver nuevas formas de enseñar, que se salen de lo aburrido de las clases, entonces eso me parece muy bueno y muy interesante, porque se pueden hacer cosas que casi nunca se hacen y eso es lo que en últimas les gusta a los muchachos.</p>
	<p>Sujeto 3: lo que dice la sujeto 5 es verdad, yo si de algo me quejo siempre es que en la universidad se dice lo mismo siempre, y por ejemplo en la anterior clase yo no vi que se investigara en la música, pues creo que era por lo que ya dijeron mis compañeras que el objetivo de la clase no era ese, pero ya vimos que con la música se pueden encontrar otras formas más interesantes de aprender.</p>
<p>Sujeto 1: Y es que es de verdad, a uno siempre le piden que haga cosas diferentes en el colegio, una materia así le ayudaría mucho a uno para poder hacer cosas distintas en su práctica pedagógica y en su trabajo.</p>	

	Moderador: y tú sujeto 2 ¿cuál crees que podría ser un aporte a nivel didáctico de una clase como esta?
	Sujeto 2: yo estoy de acuerdo con mis compañeras, la música así puede brindar otras estrategias para enseñar y aprender.

Pregunta 4 (segundo grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
¿Cuáles serían los posibles aportes que a nivel lúdico podría ofrecer a su perfil de maestra, una clase de música planteada como lo vivió en el taller?	Sujeto 5: Para mí, una clase de música así, es una clase de juego, es una clase 100% lúdica, los estudiantes interactúan a través de la música muy chévere y entre juego y juego aprenden más que en clases solo teóricas. Pienso que no más con tener una clase así el ejemplo es un aporte muy importante, porque la idea es que los estudiantes, por el hecho de aprender, no se aburran. Sí, viendo la música así se le puede dar sentido a lo lúdico, al juego, a la expresión...
	Sujeto 3: huy si, la parte del taller donde una compañera improvisó, fue muy bacana, ver una persona que nunca había tocado el piano ese y que hiciera lo que hizo, fue muy diciente, imagínese cómo lo haría un niño y lo bueno que le haría. Un aporte sería que se puede desarrollar la imaginación de los estudiantes, porque esas actividades que parecen juego, terminan por descubrir más cosas que las que enseñan.
	Sujeto 1: yo lo que veo es que la música vista desde esa forma de enseñar es diferentísima, a lo que yo pensé que era la música, cuando empiezas a ver que se pueden hacer más cosas, como que se te abre el panorama y claro, ahí si se ven aportes lúdicos, porque la música en sí termina siendo un juego intencionado, con reglas y de todo, entonces si lo ponemos... digo si sacamos a la música de la clase de música, a donde valla todo se volverá juego,

	<p>Sujeto 2: De acuerdo con lo que dicen mis compañeras, la música da más herramientas para enseñar y lo bueno es que si se hace así dinámica como se hizo y no aburrida y difícil como lo era antes, todos, hasta nosotras terminamos desarrollando habilidades, no solo los niños. Y claro lo lúdico, pues es un espacio que permite jugar y hacer actividades, y como lo decía... no me acuerdo, al poder aplicar esas cosas nuevas a las demás materias, pues es una ayuda muy grande.</p>
	<p>Sujeto 4: yo por lo menos siempre me pregunté de qué servía la clase de música y nunca le hallé sentido, pero así si es diferente, claro estoy de acuerdo con todo lo que dicen mis compañeras, aunque no se me ocurren más aportes, si se ve una gran diferencia en la materia, a esta si le encuentro lógica y no creas, así uno hasta se motiva a trabajar.</p>

Pregunta 5 (segundo grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
<p>¿Para qué sirve la música en la escuela?</p>	<p>Moderador: ahora que tienen una experiencia que al parecer les ha parecido diferente a la anterior ¿Para qué sirve la música en la escuela?</p> <p>Sujeto 2: ahora si es muy diferente, porque la música no solo sirve como lo creía antes, que era para aprender canciones y como sacar el artista que cada quien lleva adentro, la música sí se sabe llevar puede servir para aprender todas las materias, para que los estudiantes desarrollen sus capacidades motrices, hasta podrían mejorar la letra jajajaja.</p> <p>En serio, la música no solo se debería quedar, en la clase de música., uno como profesora también puede hacer cositas con la música, porque la música sirve para aprender todas las materias y además sirve para que los niños aprendan a ser libre, imaginen cosas, inventen historias, escriban, aprendan matemáticas y muchas cosas.</p>

	<p>Sujeto 5: La música es la clase más larga de todas, jajajaja nunca termina, porque si se aprende a utilizar, se puede meter en todos los salones y ese debería ser el objetivo de enseñar música a licenciadas en educación infantil y en educación especial, porque nosotras no vamos a ser músicos.</p> <p>La música puede ser una herramienta que define al maestro, porque es como decirlo... como algo adicional para un profe, entonces, la música también sirve para diferenciar a las clases y los maestros.</p>
	<p>Sujeto 3: Eso si es verdad, la música puede servir hasta para ser mejor maestro, de pronto por eso es que los niños siempre quieren a los profes de música, porque son los más chéveres, entonces sería bueno coger esas cosas que los hacen ser buenos, para uno poder ser mejor</p>
	<p>Sujeto 1: la música sirve para que los niños le cojan gusto a aprender, porque como son interesantes las actividades, eso sí, aclaro que eso solo pasa si las clases son así dinámicas y chéveres e integradas a las otras materias, porque si no la música también sirve para que le cojan miedo o pereza.</p>
	<p>Sujeto 3: Sí, a mi me sirvió para cogerle mamera a la flauta jajajaja</p>
	<p>Sujeto 4: Cómo que lo único que faltaría sería decir que la música sirve para que los estudiantes viajen con la mente, eso es lo que más me gustó, si yo lo pude hacer, ahora cómo lo hará un niño que imagina más cosas y es más puro jajajajaja, o sea los pensamientos son más variados ¿sí?</p>
	<p>Sujeto 5: Eso a mí también me gustó, porque con la música uno pinta paisajes sin las manos ¿raro no? No solo se hace música con las manos o con instrumentos musicales.</p>
	<p>Sujeto 1: yo creo que también sirve para que las materias de siempre no se vean tan aburridas, como que le ayuda a las demás cosas a ser más atractivas para los estudiantes.</p>
	<p>Sujeto 2: También la música sirve para investigar ¿o no moderador?</p>
	<p>Todos los sujetos: ríen jajajaja</p>
	<p>Moderador: ¿algún otro aporte?</p>

	<p>Sujeto 3: Una última cosita la música si sirve y de mucho, el problema es que si no se hace nada con ella, pues queda igual que siempre, o sea, digo que depende del enfoque y del objetivo que le den los profesores, la música sirve para todos, el problema es que siempre la música ha servido para los que quieren ser músicos y no para todos, para mí que eso es cuestión de lo que se quiera hacer con la música.</p>
--	---

Pregunta 6 (segundo grupo focal)

Pregunta Generadora	Aportes a la discusión
<p>¿Piensa usted que la música puede ser una mediación pedagógica?</p>	<p>Sujeto 1: Claro porque ayuda a aprender de otra forma, pero estoy de acuerdo con el sujeto 3, solo serviría como una mediación si se le da el uso adecuado, porque de lo contrario ve a ser lo mismo de siempre.</p>
	<p>Sujeto 5: Si, la música como lo dije antes es la clase más larga de todas, por eso las toca a todas y yo me atrevería a decir que es de las asignaturas más completas, porque tiene calculo, proporciones, gramática, ritmo, notas, letras y hasta dibujos, por eso es que yo pienso que es una mediación pedagógica, porque sirve para acompañar la mayoría de materias.</p>
	<p>Moderador: antes habías llamado a la música como un medio ¿es un medio o una mediación, o tiene de ambas? ¿Tu qué dices y que dicen las compañeras?</p>
	<p>Sujeto 5: Yo pienso que tiene de ambas, porque es un medio, claro o si no cómo podría llevar mensaje y todo lo que inspira, pero también es mediación, por lo que ya dije antes.</p>
	<p>Sujeto 1: Yo también creo que es un poquito de ambas, ahora que se que se puede meter hasta muy adentro de la escuela, la música el uno de los mejores medios y mediación en la escuela, creo que solo con decir que se basa en el gusto de las personas es mucho decir.</p>

	<p>Sujeto 2: Ahí es cuando se ve digo yo, la diferencia cuando una clase es pensada para músicos o para maestros, si ves que el objetivo es diferente y por eso la imagen de la música es diferente, porque va más allá de ¡vengan niños vamos a aprender esta canción para la clausura!</p>
	<p>Sujeto 4: yo también creo que es de las dos, pero pienso que eso siempre dependerá de uno como profesora, si uno se preocupa por encontrar otras formas de llegar al estudiante, puede encontrar a la música y no solo para los colegios, las fundaciones de práctica también se pueden beneficiar, porque esa es otra para las personas discapacitadas o con alguna situación de discapacidad, mejor, siempre la música es para escucharla, muy rara vez los ve uno tocando un instrumento. Por eso digo depende de uno, ya conociendo esta forma de ver la música aplicarla, lástima que no nos tocó a nosotras aprender así.</p>
	<p>Moderador: Y tú ¿qué dices sujeto 3?</p>
	<p>Sujeto 3: Yo pienso lo mismo que mis compañeras, es muy importante la música en los colegios, ahora hay que pensar cómo hay unos colegios que no dan música, ni siquiera como la materia para aprender canciones. Con esta experiencia ahora si se puede ver que lo que están perdiendo es mucho, sin ver música, porque sirve para muchas cosas en la escuela.</p>

ANEXO E

TALLER

Objetivo

Generar un espacio educativo a través de la música, en donde los asistentes vivencien de manera activa y participativa, el trabajo de habilidades de lectura, motrices e imaginativas, a través de la música como medio y mediación pedagógica, más allá de las canciones y las ejecuciones instrumentales.

Participantes

El taller será de participación abierta para las maestras en formación de los programas de educación especial y pedagogía infantil, de la Corporación Universitaria Iberoamericana, en el grupo se contará con cinco participantes que cumplen con los criterios de inclusión, planteados en la investigación “*la música como mediación pedagógica: una propuesta para la formación de maestros*” se espera contar con aproximadamente 15 personas.

Tiempo total de ejecución

40 minutos

Requerimientos locativos

Será necesario contar con un salón en las instalaciones de la Corporación Universitaria Iberoamericana, para asegurar la participación de los estudiantes, dicho lugar a de ser adecuado para la actividad y con esto se hace referencia a espacio suficiente para albergar a 15 personas sentadas con puestos unipersonales y además se debe contar con una fracción de espacio suficiente para que los participantes puedan hacer actividades de pie, el sitio debe tener fácil acceso a una toma eléctrica y contar con iluminación.

Requerimientos Físicos

- Teclado Electrónico de mínimo 5 octavas, con sensibilidad al tacto, adaptador, base y atril.
- Marcadores de tinta acrílica
- 5 Hojas de papel bond blanco
- 15 puestos unipersonales

Metodología

El presente taller tendrá tres momentos con los siguientes nombres, la música se siente, la música se lee y la música se vive, a continuación se especificará la metodología de cada uno de los momentos del taller.

La música se siente

Materiales: teclado electrónico

Por ser la primera de las actividades del taller, esta tiene la función de *romper el hielo* entre el tallerista y los participantes de la actividad, así que lo primero que se propondrá será que todos los participantes al taller se levanten de las sillas, luego de eso se iniciará el respetivo calentamiento del cuerpo, puesto que esta parte del taller exige que las personas se muevan, si bien en un reducido espacio, es pertinente que se hagan los ejercicios de calistenia necesarios para disminuir el riesgo de alguna posible lesión.

Luego de disponer el ambiente y a los participantes el tallerista a de contextualizar al grupo frente a la actividad a realizar, la cual corresponde a un ejercicio donde el sentido del oído y la integración sensorial, juegan un papel de suma importancia, pues se trata de asociar un sonido específico a los movimientos del cuerpo, de la siguiente forma.

Primero se debe ubicar en el teclado electrónico sonoridades, correspondientes a instrumentos de percusión, que preferiblemente contengan instrumentos membranófonos e idiófonos (de no contar con el teclado electrónico, se recomienda tener a la mano objetos o instrumentos musicales que produzcan diferentes sonoridades) al poder hacer uso de esta herramienta, se procederá a asociar la primera sonoridad con un movimiento corporal específico, como aplaudir, cada vez que el participante escuche ese sonido deberá aplaudir, demostrando coordinación entre lo que escucha y lo que materializa como movimiento, a demás la ejecución de la acción física, esta deberá estar enmarcada en el tempo especificado, así que no solo deberá escuchar para producir los sonidos de forma adecuada, también lo deberá hacer para ejecutar el movimiento al unísono con los demás compañeros de la actividad.

Luego de hacer varios ejemplos con un solo sonido se procederá a sumar una sonoridad más, que deberá ser fácilmente diferenciable de la anterior, por ejemplo si el primer sonido correspondía a una pandereta, el siguiente debería ser membranófono, como un tambor, bombo o redoblante, esto con el fin de facilitar la discriminación de acciones a realizar; al sumar una sonoridad más junto a ella también se adicionará una acción motriz nueva, y se unirá a la anterior, así de manera progresiva, se pretende que el tallerista una más sonoridades a la actividad, volviéndola más compleja, al integrar al escenario el componente de la memoria a corto y largo plazo.

Al comprender la dinámica de la actividad, se planteará a los participantes una metodología de trabajo similar a un concurso, pues cada persona que se equivoque en la ejecución de los movimientos, se deberá sentar y así sucesivamente hasta que quede una pareja ganadora, a la que se le deberá dar, algún tipo de premio comestible.

La música se lee

Materiales: Teclado electrónico, sillas unipersonales, 2 hojas de papel Bond

En este momento se planea trabajar la lectura con la música, más que la lectura musical, si bien con esto no se busca demeritar la importancia del proceso de aprendizaje de la gramática musical y el solfeo, lo que se espera es tomar la música como una mediación pedagógica que permite, el desarrollo de competencias lectoras, a través de ejercicios que posibilitan la cualificación de los procesos lectores.

Los participantes deben estar ubicados en mesa redonda, todos bien acomodados, de forma que puedan relajarse y disponer su postura para la actividad que necesita de concentración y actitud serena; cuando todas las personas se encuentren en disposición para iniciar la lectura se pedirá la participación voluntaria a algún integrante del grupo, esta persona deberá leer el siguiente texto.

Para viajar

Por. (Daniel Brofman Aguilar. 2004)

Para viajar

Tengo listo mi equipaje

Y también un lindo traje

Para usar en alta mar.

Para viajar

Llevo puesta mi gorrita

Y una caja de masitas

Porque quiero convidar.

Buen viaje, buen viaje, buen viaje...

Te deseamos mucha suerte

Que conozcas a la gente

Que vive en otro lugar.

Culminada la lectura, se procederá ahora con el ejercicio acompañado de la música, esta tendrá características propias de las películas de suspenso, así pues el Tallerista deberá ejecutar una secuencia armónica y melódica en el teclado electrónico, de preferencia con el sonido de orquesta de cuerdas y en tonalidad menor, alternando a su vez con súbitos golpes de orquesta (si el caso es tal y el Tallerista no cuenta con el teclado, puede apoyarse con una pista de audio que se ajuste a las necesidades de este momento del taller)

En el mismo momento en que se esté ejecutando la secuencia en el teclado, el participante volverá a leer el mismo texto, pero ahora con el acompañamiento de la música, con la cual se espera que el sujeto module de forma distinta la entonación, el timbre, los acentos y el fraseo de la lectura; antes de iniciar la lectura de nuevo, se pedirá al grupo que cierre los ojos y se concentre, e intente imaginar una escena mientras se realiza la lectura. Esta misma actividad se ejecutará luego con un acompañamiento musical diferente, esta vez, en tono mayor, con sonido de marimba y ritmotipo de contradanza, en esta parte del ejercicio los participantes deberán repetir los pasos de la

dinámica anterior, cerrando los ojos y socializando al final de cada parte, su experiencia frente a lo sentido, percibido e imaginado.

La Música se vive

Materiales: Teclado electrónico, sillas unipersonales

Al término de la anterior actividad, se explicará cómo se interpretó la secuencia de acordes, menores y mayores, dependiendo el momento del ejercicio, haciendo énfasis en la naturaleza libre e improvisada de la interpretación, pues no hay una partitura escrita para este tipo de actividades, pues se piensa que la música nace de la libertad y por ende debe ser libre si espera generar en otros la inquietud en el pensamiento.

Luego de la breve explicación, se procederá a invitar a un integrante del grupo a que improvise, la indicación será dada en la tonalidad de C (do mayor) y Am (la menor), pues por ser las dos únicas tonalidades que se ejecutan sin grados alterados facilita la indicación, luego de la guía para interpretar la improvisación, se le pedirá a algún asistente que ejecute el instrumento, recordándole el uso adecuado de los dedos y lo importante que es para este tipo de actividades que la persona se libere de tensiones y que deje expresar libremente lo que quiera, sea o no intencional.

Esta corresponde a la última de las actividades diseñadas para el taller, al término de estas se cerrará la sesión con una ronda de preguntas, si se diera el caso y el tiempo determinado para el ejercicio grupal fuese suficiente.

ANEXO F

MÚSICA Y EDUCACIÓN...

Una dominante 6/5 en cadencia autentica.

(... Podrá no haber poetas;

Pero siempre habrá poesía.

(Rima IV) Gustavo Adolfo Bécquer

Resumen

Este artículo nace de llevar a lo escrito un camino ya echado a andar, una oportunidad para pintar con letras la experiencia adquirida al realizar la amalgama entre música y educación; una ocasión para proponer la demolición de algunos de los paradigmas existentes en la enseñanza tradicional de la música, así como sus alcances. También en la práctica de la llamada musicoterapia, entendida esta como “La aplicación científica del arte de la música con finalidad terapéutica, para prevenir, restaurar y acrecentar la salud tanto física como mental y psíquica del ser humano a través de la acción del musicoterapeuta” (Poch, 1981). Asumiendo la música como un facilitador de los procesos de enseñanza aprendizaje, no como la clase más fácil de aprobar en los colegios, ni como la disciplina que ayuda a las demás por su riqueza didáctica, no, se propone la música desde lo vivencial, desde la experiencia creadora, buscando trascender la visión terapéutica, para tentativamente estructurar estrategias didácticas y metodológicas para el abordaje conceptual e interpretativo de la música, partiendo de la música, pasando por la musicoterapia y llegando a la educación.

Palabras claves

Música, Musicoterapia, paradigma, diversidad, inclusión, metodología, mediación, sensibilización, arte, educación, enseñanza, didáctica, ejecución instrumental, habilidades motrices, sistema nervioso, instrumentos musicales, sentido artístico, propuesta metodológica, creatividad, talento, talento excepcional, músicos profesionales, material de desecho.

Introducción

Las escuelas de pensamiento y los enfoques por los que se “intenta” abordar el conocimiento son similares a matrices gigantescas en donde se gestan los conceptos, cada escuela da a luz nociones a imagen y semejanza de la idea fundacional, rehaciéndolos y esbozándolos con las pinceladas que más le favorecen a determinada forma de concebir la realidad, resulta una lucha en extremo compleja tener un concepto que se dibuje como un fenómeno multidimensional (Morin, 1988), sin parcelaciones ni miradas amañadas, - es más, pienso que aquí estoy dejando ver una postura, un “enfoque” -, concluyendo pues, de manera *a priori* que ser la guillotina que realice la ruptura entre el conocimiento y el afán por encontrarle parecido a una de las “matrices” es tarea de los nuevos curiosos de la investigación, con la misión de romper paradigmas que lo que hacen es estancar la evolución de saberes como las artes musicales, partiendo desde la objetivación argumentada y sustentada, desde teóricos y experiencias investigativas que legitimen las ideas a proponer.

¿Y ese título qué?

Se hace referencia a la resolución interna funcional de los acordes dominantes en segunda inversión, ya que en la armonía clásica y en nuestra música occidental no hay nada más consonante que esta cadencia, la misma consonancia que tiene la música y los procesos educativos, es una cadencia perfecta ya que resuelve por movimiento conjunto a una tónica 8 o (T8), es la afinidad que se quiere estructurar desde esta propuesta. En palabras más coloquiales, el título corresponde a una de las relaciones armónicas más estables que tenemos en nuestra música tonal, en armonía cuando los músicos queremos dar la sensación de resolución al terminar una frase o una obra se usa esta relación armónica pues es muy sólida, esa es la relación que se expresa ya que la música y la educación van de la mano siempre y cuando el músico sepa cómo hacerlo.

Música y musicoterapia... ¿agua y aceite?

Morin (1988) plantea “(...) difícilmente nos damos cuenta de que nuestras ganancias inauditas de conocimiento se pagan con inauditas ganancias de

ignorancia.”, parto de esta sabia reflexión para problematizar la concepción actual de la musicoterapia y de la enseñanza musical.

En las escuelas de primaria y bachillerato de nuestros colegios se ha venido estableciendo de otrora la clase de música como la clase de flauta u organeta, en donde los niños y jóvenes aprenden de memoria cual reproductores automáticos, tonadas de distinta dificultad, dejando la música como la materia de “costura” y esto no a causa de los estudiantes, la responsabilidad es de “algunos” docentes que por desconocimiento entienden la enseñanza musical como el “enseñar canciones”, enfatizándose en lo estético (concepto ampliamente debatido), en la correcta interacción de la melodía, la armonía y el ritmo, mediados por las múltiples dinámicas interpretativas para lograr un producto bellamente concebido, pero esto viene de tiempo atrás.

La música a través del tiempo ha sido considerada *como* “un factor influyente en los comportamientos humanos, puede ayudar a canalizar muchas sensaciones como la ira y la ansiedad, puede evitar momentos de agresión” (Benenzon. 1998); es un medio que facilita los procesos de intercambio social, fomenta la creatividad, sensibilidad, y las habilidades motoras. Pero con el paso del mismo la música se ha vestido con traje de explorador, con todos sus atavíos propios para una eterna caminata por el infinito cañón de la histórica. En cada esquina de sus intrincados recodos le nacen nuevos ecos, replicaciones, distorsiones, fluctuaciones sonoras que han hecho que se diversifique su significado, enriqueciéndolo, llegando hasta el punto de afectar su esencia. Benenzon (1992) plantea el origen de la música al mismo momento de la gestación del ser humano, o sea que hace parte de nuestra esencia, de nuestro “ser” humano; Yo me inclino por pensar que la música podría haber sido antes que la vida misma, sinfonías de estruendo creacional, una gran explosión cual ópera prima de la vida en el universo, pariendo del estallido nuestros días actuales; si se buscara asidero de este postulado en una fuente Mágica e irrefutable para el creyente se encuentra uno como el expuesto en el génesis con las siguientes palabras “Y dijo Dios: sea la luz; y fue la Luz” Lo que sitúa al sonido y la palabra como actores

substanciales en la creación de la vida, el sonido; la música en su estado más fundamental, en todo su esplendor abstracto antes que la existencia del hombre, si “En el principio era el verbo y el verbo era con Dios. Este era el principio con Dios” poco a poco, al existir esa manifestación indeterminada con el paso del tiempo fuimos siendo parte de ella, iniciando con sonidos torpes y guturales que se convertían por ese entonces en nuestro medio de comunicación, al tener ese carácter fundacional, la música resulta ser como la realidad una expresión de la mente humana, que se fundamenta en esta y que resulta en últimas inherente a nuestro “ser”, toma como punto de partida nuestra alma y es la alfombra voladora que entre sus afanes danzarios funde en incomprensidos sortilegios el alma y la vida, el sonido y el silencio, lo de siempre con lo desconocido.

- De ahí que como músico me es difícil aceptar la noción elitista que se le ha dado a este arte desde tiempos tan distantes a nuestros días que se encuentran incrustados en los “anales remotos del hombre” (Fragmento de la canción *al final de este viaje*. Rodríguez, Silvio 1988) y que los procesos de socialización han legitimado hasta hacerlos inamovibles -.

Este enrarecimiento de esencia tuvo su asidero principalmente en la edad media, en donde la música eclesiástica y la profana vivían procesos paralelos, mientras por un lado la iglesia creaba el canto llano y esperaba sin saberlo su evolución hasta hacerse polifónico, la música pastoril de la época, la música del pueblo, los trovadores y troveros, el siervo y su canto vulgar andaba muy despacio, corriendo siempre que el poder de la iglesia se lo permitiera; era impura, era la tentación del mundo expuesta en imprecisas formas, un código tan intrincado que a los ojos de la época era algo viciado; hasta el punto de considerar acordes como las séptimas disminuidas como *acordes malditos*, tan solo por que poseían 2 tritonos y producían algo que desde platón se llamó disonancia, un sonido distinto a los demás; y como todo lo distinto es susceptible de veto si no se acomoda a la “matriz” de poder que creó el concepto por el cual se juzga, era de esperarse que la música aun siendo solo una se partiera en dos.

En el concilio de Trento (al igual que en otros más), se seleccionaron los temas aceptados por la iglesia y los demás fueron tomados como mundanos, es más; se articuló ese discurso con el de la fidelidad, una mordaza que ata al hombre y su esencia al poste de lo que se debe o no hacer antes de romper sus propios principios. Se buscaba con esto (entre otras cosas) tener control de la música, qué se interpreta y qué no, quién entra y quién no – como le ocurrió a la mujer en la iglesia medieval, la imposibilidad para actuar en ese escenario legitima a su vez la manipulación que sufrió la música. Luego para el renacimiento, barroco y clasicismo iniciaría el mecenazgo, entonces la música se vio inmersa en numerosos y enriquecedores procesos de sincretismo, pues se encontraba vibrando al unísono como las cuerdas de una guitarra; una disposición paralela de seis ordenes que aunque parecen todas disímiles son arte cuando se re inventan los sonidos unos a otros en una danza de caos, de retroalimentaciones y evaluaciones, ahora se caminaba entre el mundo y lo inhumano.

La historia ha evidenciado que la fuerza legitimadora de lo impuro es el tiempo, así con el paso de muchos días las expresiones del mundo permearon a la “alta cultura” de época y las prácticas artísticas se fueron cimentando con mayor facilidad, hasta llegar a días como los de hoy... productos de la pensado ayer.

Ese fue un muy breve recorrido por la forma de asumir el concepto en el que se centra esta propuesta: La música; ¿Cómo hacerla trascender del concepto de “alta cultura” en la que fue metida? Y ahora la musicoterapia, que resulta ser separada de la música por algunos musicoterapeutas.

La diferencia esencial entre la educación musical y la musicoterapia, deriva de su finalidad: La primera pertenece al campo de la educación y la segunda, al campo de la terapia, de la medicina. La educación musical pretende:

- Desarrollar la sensibilidad estética de la música
- Desarrollar capacidades y aptitudes musicales a través de técnicas de aprendizaje musical.

La musicoterapia utiliza a la música como medio terapéutico de ayuda para el ser humano enfermo o con problemas (Poch, 1992).

La experiencia en la enseñanza de la música para niños en la primer infancia y para quienes son actualmente mis estudiantes de instrumento específico (piano), me ha arrojado resultados que contradicen a estos teóricos, pues cuando las herramientas didácticas de la música propiamente dicha se enriquecen con un abordaje multidisciplinario en donde se integra, la estética, la música, la terapia y la educación, los resultados son mucho más asertivos en términos de la asimilación de conceptos musicales, partiendo de lo vivencial a lo conceptual, con estrategias didácticas que la musicoterapia llama “terapéuticas”, yo me atrevo a llamarlas “musicales”, pues la finalidad no es distinta, es la asimilación de una nueva experiencia sensorial, que sus efectos varían dependiendo de la especificidad de cada sujeto.

Es en ese momento en donde el paradigma desde donde se entiende tradicionalmente la música y que plantea como un fin que los niños, jóvenes y adultos toquen canciones en algún instrumento musical, pretende ser derrumbado, pues la música también busca potenciar habilidades motrices, conceptuales, cognitivas, sensoriales y sociales entre otras, sin tomar al otro como a un enfermo que necesita de la gloriosa ayuda del terapeuta.

García, E. (1989 p. 100) plantea lo siguiente: La musicoterapia y la educación musical se complementan entre sí mucho más de lo que suponemos; pudiendo incluso llegar a ser parte la una de la otra. Si bien es cierto un buen educador musical sigue muchos principios y técnicas de musicoterapia, no es menos cierto que un buen musicoterapeuta realiza muchas de las prácticas usadas en la educación musical.

Es desde planteamientos como estos en donde esta propuesta toma un asidero fundacional, - pues por experiencia conozco músicos que no tienen ni idea del amplio abanico de herramientas “musicales” que pueden aportar otras disciplinas afines y que lo único que harán es potenciar el descubrimiento de la experiencia musical.

Podrá no haber poetas; pero siempre...

Con el ánimo de parafrasear a Gustavo Adolfo Bécquer; *podrán faltar músicos, pero siempre estará música*. Es necesario que se entienda que lo más importante de la música no son los músicos, es ahí en donde el profesional se aferra a su arte y lo aprehende para sí, volviéndolo elite, enclaustrándolo en la “alta cultura”, parecer que se sustenta al entender la música y a los músicos como incompletos, planteando lo bello como el orden y el ruido como el desorden de lo bello. En mi concepto ¿sabe qué es lo más importante de la música mi querido/a lector/a?, es sin duda alguna su esencia, comprenderla, degustarla, vivir el arte antes de encadenarlo a la teoría, tener los ojos del alma bien abiertos, para que las miles de tonadas mudas que pasan frente a nuestros ojos puedan ser apreciadas, no por su estética, por su esencia, por lo que significa el fruto de la producción humana, esto necesita repensarse, asimilar que no existe la normalidad, pues al haber una tesis, necesariamente debe existir su antítesis y esta sería la anormalidad, una noción subordinada al capricho por el que se juzgue; un falso concepto, una verdad inexistente.

Qué difícil es quitarse el lastre que significan las relaciones de poder, pareciera como algo inseparable del humano pretender ser el creador, explorador y por ende el explicador, de los fenómenos presentes en su realidad; es más, me atrevo a decir que lo más difícil es creer que sin el explicador la realidad es inexplicable, que sin el músico la música es irrealizable, que sin profesores la educación es imposible, pues todo lo tendemos a sustentar partiendo de ópticas absolutistas, verdades inamovibles, pesadas bolas de plomo que atadas al entendimiento atajan la levedad del cuestionamiento y la innovación humana.

Así pues, la invitación es a buscar el camino de vuelta al mar donde dejamos nuestra primera huella, reencontrarnos con la espuma que nos hizo ser, vivir la historia de nuestros sonidos creacionales; Salir a volar aferrados a la cola del cometa llamado educación, pero sin dejar de ver que aquél cometa no es la roca que parece, es tan solo el infinito conjunto de pensamientos que hace al hombre.

¿Como proyecto de investigación, cuál es la idea?

Esta idea de investigación se desprende del siguiente planteamiento problémico:

¿Es la enseñanza musical lo suficientemente diversa para garantizar un abordaje didáctico y metodológico que desarrolle las habilidades artísticas, musicales, creativas, estéticas, adaptativas, cognitivas y sociales de las/los actores inmersos en la enseñanza de la música? partiendo de la música como lo natural, lo que nos hace ser quien somos articulando los procesos con las nociones vanguardistas de diversidad e inclusión.

Gracias a la experiencia en la enseñanza de la música para personas regulares y en condición de discapacidad (noción que no veo ya la necesidad de especificar, pues somos simplemente personas), me he dado cuenta que cuando el trabajo de la llamada “enseñanza musical” se articula con la “terapia” tiene unos resultados mucho más asertivos, se logran avances más elaborados, me refiero al control de la intencionalidad y la direccionalidad de los movimientos, el control de volumen e intención vocal, la memoria a corto y largo plazo, así como el sentido estético y la concentración; Resultados no alcanzados cuando en las clases de música se restringen a asumir el conocimiento musical desde la ejecución de melodías en un instrumento específico, ya que cuando a un niño se le pregunta: - ¿Te sabes alguna canción?-, él responde: - Sí -, y efectivamente la ejecuta en la mayoría de casos con una técnica bastante arcaica; y si el docente quiere hacer un ejercicio de disociaciones a dos planos en algún instrumento que lo permita como el bombo y la tambora, el niño presenta serias dificultades, hasta que lo memoriza y lo convierte en un ejercicio mecánico y así lo replica con una asombrosa similitud, pero gracias a las vivencias en el aula he podido ver la diferencia que hay entre las personas educadas de la manera tradicional (en términos de la enseñanza musical) y las que llevan en su haber un abordaje musical primero desde lo “musical” antes que lo “teórico”.

Ahora para las personas que poseen en su haber algún tipo de especificidad (desde talentos excepcionales hasta la condición de discapacidad) el tomar la música desde la esencia arrojó resultados que hablan

por sí solos, la improvisación, la curiosidad y lo vivencial, esperando y apuntando hacia la expresión musical, ya que este es el camino para satisfacer a quienes solo ven en lo “estético” el arte. Es aquí donde me permitiré realizar un nuevo cuestionamiento -¿*Como maestros podemos ser garantes inclusores con miras hacia la cohesión social, si nuestra mirada del arte es meramente estética?*- Sabiendo que lo más probable es que no se tenga pronta respuesta a la pregunta, lo que se plantea desde la propuesta, es descubrir un pensamiento más amplio que el convencional, pues la música es como la sorpresa, se puede presentar de tantas formas que lo único que se necesita es estar dispuestos a ser sorprendidos.

¿De dónde la idea?

Con el trabajo realizado en el proyecto 7311 “desarrollo de competencias ocupacionales para adultos/as con limitación cognitiva leve moderada y grave centro crecer”, Bosa, Convenio ínter administrativo entre la Universidad Nacional de Colombia y Departamento Administrativo de Bienestar Social (en 2006) y el proyecto 205 “atención a niños y niñas en condición de discapacidad cognitiva leve, moderada y grave centro crecer” bosa, celebrado entre las mismas entidades (en 2005); Logré conformar un grupo de música del atlántico colombiano compuesto organológicamente por: 2 tamboras, 1 alegre, 1 llamador, 1 chucho y otra percusión idiófona; alcanzando resultados que impresionaron a crédulos e incrédulos, logrando gestar un espacio de expresión y creación musical, dando espacio para un nuevo intérprete, y yendo en contra de algunos colegas que plantean para las personas con necesidades educativas especiales la imposibilidad de hacer de ellos un intérprete propiamente dicho. Concordando a su vez con el Doctor Shinichi Suzuki (1978) quien plantea que la habilidad musical no necesariamente es un talento innato y que por el contrario cualquier persona puede desarrollar sus habilidades musicales siempre y cuando las estrategias metodológicas y didácticas sean las adecuadas.

Esto se evidenció en el trabajo con la asociación de padres con hijos especiales (ACPHES) en donde tuve la hermosa responsabilidad de ser director

de una banda marcial (en 2006), en este lugar los resultados fueron más que musicales, organológicamente se trabajó con: 3 liras, 1 redoblante, 3 bombos, 3 tamboras, un par de platos y percusión idiófona.

Esta situación de éxito musical fue traducida en la creación de un material educativo llamado por mí “batería de precisión”, en donde la persona tiene diversas posibilidades para trabajar en un solo sitio intencionalidad, direccionalidad, lateralidad, disociaciones en 1, 2 y hasta 3 planos. Pero el ejecutar un “método” distinto, pendiente primero del intérprete y no de la interpretación, no sólo ha rendido frutos con los grupos de personas mencionadas, también con las personas del Proyecto 1398: “atención a población vulnerable- habitantes calle (orientadores de movilidad)”. Convenio interadministrativo entre la Universidad Nacional de Colombia, Secretaría de Tránsito y Departamento Administrativo de Bienestar Social (en 2006) se lograron avances que permitieron presentar en una muestra al público personas que no habían tenido ningún contacto con la ejecución instrumental ni con la teoría musical y que se toparon en las sesiones de encuentro con este arte, facilitador de espacios para evolucionar, compartir y aprender nuevas cosas, lo mejor es que nunca se les dio a conocer la teoría, vivieron la música desde su esencia, desde su sentido abstracto, desde lo visceral, desde el ritmo que hace temblar la carne del alma.

En el último año y lo que va corrido de este (2007 – 2008) he implementado mi propuesta metodológica en el Centro de enseñanza precoz “la fuerza del saber”, teniendo unos resultados nunca antes vistos en ese contexto educativo, de donde venían acostumbrados a lo que denomino la enseñanza mecánica de la música, uniendo con éxito la lengua de señas en algunos cantos, ejercicios “terapéuticos” y experiencias de ejecución instrumental vistas no desde el enfoque meramente terapéutico ni desde la cuadrícula de la educación musical, buscando un balance que asegure el aprestamiento diverso de la música, ya que “cada uno de estos fragmentos ignora el rostro global del que forma parte” (Morin, 1988).

¿Qué se espera?

- Establecer un método que logre situarse entre el enfoque meramente terapéutico y la enseñanza musical.
- La realización de un documento guía para docentes y padres de familia en donde se estructure metodológicamente el abordaje de la música con el enfoque propuesto.

Y es en este lugar en donde se encuentra el punto más alto, al que se espera llegar por medio de la continuidad que se le den a los procesos investigativos.

La construcción y diseño nuevos de nuevos lineamientos curriculares en la enseñanza de la música y en la formación de docentes para los programas de educación especial y pedagogía infantil.

Se espera inquietar el alma desde la reflexión. La esperanza no es brillar como el sol, tan solo proyectar una pequeña luz que exija mirar más agudo, se espera tocar las fibras del alma escondidas tras siglos y siglos de tradición, sembrar la sospecha e invitar al cuestionamiento a cantar con nosotros.

Referencias

Bécquer, G. A (1965) *Rimas*. Barcelona: Ediciones Zeus

Benenson, R. O (1992) *Biblia de Jerusalén*. Bilbao: Desclée de Brouver.

Benenson, R. O (1998) *La nueva musicoterapia*. Buenos Aires: Paidós Ibérica S.A.

García, E (1989) *Musicoterapia y enriquecimiento personal*. *Rev. Interuniv. Form. Prof.* Volumen (4), 91-107.

Morin, E (1988) *El Método 3: El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra Teorema

Palacios, J (2004) *El concepto de musicoterapia a través de los años*. Valladolid: Leeme

Poch, S (1981). En: Poch, S (1992) *Importancia de la música en el área emocional del ser humano*. *Rev. Interuni. Form. Prof.* Volumen (42), 93

Poch, S (1992). En: Poch, S (1992) *Importancia de la música en el área emocional del ser humano*. *Rev. Interuni. Form. Prof.* Volumen (42), 91

Suzuki, S (1978). *Suzuki Piano School*. U.S.A: Summy-Birchard

ANEXO G
**LA MÚSICA EN LA ESCUELA, UNA COMPAÑERA
QUE NO DEBE FALTAR A CLASES**

La ley de Hofstadter: *Siempre toma más tiempo del que se preveía,
Aun cuando se toma en cuenta la ley de Hofstadter.*

Hofstadter, 1979

Resumen

¿Cómo entender la música más allá de su enseñanza tradicional y más allá de las canciones y ejecuciones propias de la clase? Es la gran pregunta que permite pensar en cambiar el significado de un arte, que ha sido encerrado en las clases de flauta que tradicionalmente definen la música en la escuela, esta es una alternativa, para entender la música inmersa en las clases, además, una oportunidad para hacer pensar a los maestros sobre sus fortalezas de seducción en la escuela y un pretexto para interrogar la formación de los maestros, en términos de la pertinencia de la formación artística de los docentes.

Palabras clave

Música, educación, escuela, formación de maestros, estrategias, formación artística.

¿Cómo luce esa compañera?

Bien sea en la nada o en el caos desde donde se sustenta el origen de nuestra existencia, a lo largo de ella, la raza humana ha logrado desarrollos significativos para ser lo que somos, en palabras de (Calvin, 2001) una de las cosas que nos hace llegar más lejos que los chimpancés es la música, mas sin embargo resulta apremiante y necesario que estas palabras sean entendidas por lo que en verdad son, por lo que en verdad pretenden significar, es así que para descubrir la verdadera silueta que tiene la música, sus verdaderas curvas, debemos mirarla desde lo inexistente.

Cuando estamos sentados frente a un estéreo, relajados y escuchando algo que a su vez, inherente a su presencia nos permite realizar una

decodificación lingüística de las ondas que llegan a nuestros oídos, ¿qué estamos haciendo? La respuesta más obvia es: escuchando música ¿pero en verdad lo que se estaría escuchando acaso no es el funcionamiento del estéreo? La consigna del “mensajero” como lo explica (Hofstadter, 1979), entonces en últimas aparecería este suceso como posiblemente enmarcable entre lo inexistente, pues si apagamos el radio la música continúa estando en ese lugar, ese sitio de la nada, prevalece pues levitando entre el espacio, aguardando en atronador silencio a un mediador, a un vehículo, no para que la haga existir, solo para que la permita entender como visible; pues si en estos momentos usted pudiera evocar alguna melodía en su cabeza, estaría encendiendo el estéreo, pero esta vez sin cables, sería usted el mensajero.

Se puede observar a lo lejos un minúsculo punto de llegada, el asunto no es la música en sí misma, pues dormita en las inexistentes sábanas de un *thalamus* que nunca está en ningún sitio y como diría Bruke (1757) es una de las infinitas variedades de las afecciones del alma, así pues son las prácticas educativas las que se resignifican, pues es imposible hablar la música, para quienes la reducen al solfeo y la enseñanza teórica, los verdaderos y únicos fonemas de la música son los sonidos, fundamentando este arte en lo que se escucha y de ahí en lo que hace sentir. Un arte sin palabras que hablen por él un lenguaje de representaciones que implica relaciones más allá de lo concreto, lo visual y lo auditivo, el sonido resulta dibujarse como en las manos de Escher, un algo lingüístico no determinado sin necesidad de serlo, en pocas palabras, una metáfora de la inexistencia.

Aparece entonces, la música y sus prácticas tradicionales inmersa en el espacio escolar, la clase en donde se canta y/o se toca algún instrumento musical, un espacio rico en interrogantes que se cuestionan sobre la pertinencia de la enseñanza de su enseñanza, pero el interrogante más grande debe ser ¿cuándo se acaba la clase de música? O mejor ¿Cuándo debe acabar dicho encuentro? Estas preguntas son las que se empiezan a resolver cuando la música entra a los salones y se queda para enriquecer la experiencia educativa; una simple lectura, “un encuentro que se música” según (Andrade, 2008) pasa

a ser relevante cuando permea las experiencias académicas, junto a la música, es posible explorar el conocimiento desde nuevas ópticas, como se pudo vivir en el taller del IV encuentro de ideas de investigación en educación, en donde una lectura se transformó de dos maneras distintas, cuando el acompañamiento sonoro de la historia brilló, con matices distintos.

Así y solo así la música puede llegar a entrar en metamorfosis, parafraseando a Ana Lucía Fraga, la música al movilizar masas es capaz de transformarlas, es un punto sensible en el sujeto, entonces si la clase de música entrara y se sentara en la de matemáticas, la evolución en términos de (Frega, 1972) sería en simultáneo, pues la multiplicación se enriquecería con el aprendizaje de los ritmos en la tambora, un espacio lúdico que a los participantes les llamaría la atención y un espacio de puesta a punto, desde el aspecto neuropedagógico y académico, puesto que la coordinación oculomanual y las multiplicaciones en simultaneo, se convertirían en una experiencia multimodal, que integra, lo artístico y lo lógico, en la clase de música que no terminó cuando el profesor, se fue.

Una compañera que no bebe faltar a clases.

Este es pues el lindero delicado por el que se camina cuando se invita a la música a pasar al aula, los alemanes llaman *Stollen* a la forma compositiva que tiene tesis, antítesis y síntesis en las obras musicales, como suele ocurrir en los cuartetos de Beethoven, más no porque otras obras tengan esa estructura, han de ser majestuosas obras de arte, cito este ejemplo musical para aclarar que no se trata de instrumentalizar la música, de reducirla a lo operativo, sino de ampliar la mirada que la restringe a los instrumentos y las canciones, para dar cimiento a esta idea, retomaré las siguientes palabras “caminamos a ciegas, imitamos el método científico en nuestro intento por explicar los fenómenos mágicos mediante hechos, pero simplemente no nos es dable explicar la relación humana a estos fenómenos” (Bernstein, 1961)

Es en lo transparente en donde se regocija nuestro ser y es solo desde allí, desde donde se crea y transforma la escuela, desde lo humano que se relaciona entre lo humano, la experiencia creadora que se transforma gracias a

la interacción con el arte, así pues como los números no son toda la matemática, las tonadas no son toda la música y eso debe conocerlo el maestro, debe ser el primer sujeto que reflexione sobre la importancia de la música más allá de las canciones y mucho más allá de la musicoterapia (Andrade, 2008) si el maestro en formación conoce cómo invitar a la música a su aula, conocerá como enamorar a los niños mirándolos a los ojos del alma, pues si el arte nos define como raza, es de esperar que conozca las partes sensibles de nuestro ser.

La invitación queda hecha, la invitación a hacer sentir el conocimiento desde la experiencia artística, sin llamarlo educación musical, clases y mucho menos musicoterapia, solo evocándolo como una experiencia creadora, sensible y necesaria, para docentes y discentes.

Referencias

- Andrade, F (2008, Octubre) *Música y educación, una dominante 6/5 en cadencia autentica* ponencia presentada en el III encuentro de ideas de investigación en educación, Bogotá, Colombia
- Bernstein, L (1961) *El encanto de la música*. México: Editorial Letras S. A
- Calvin, W. Bickerton, D (2001) *Lingua ex machina*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Frega, A (1972) *Música y educación, objetivos y metodología*. Buenos Aires: Editorial DAIAM
- Hofstadter, D (2007) *Gödel, Esher, Bach un eterno y grácil bucle*. Barcelona: Tusquets editores
- Bruke, E (1757) *De lo sublime y de lo bello -Edición 1995-* Madrid: Ediciones Altaya S.A

ANEXO H

Pontificia Universidad Javeriana
III Encuentro Interinstitucional de Prácticas en la
Formación Docente para la Infancia

LOS ECOS SORDOS DE LA ESCUELA

Fernando Andrade Sánchez

Resumen

Esta experiencia de práctica es el resultado de la interacción con la Lengua de Señas Colombiana, dentro de un ambiente educativo sin personas sordas, desarrollada en el gimnasio Kaiporé, una institución educativa con preescolar, primaria y bachillerato, que articula a estos ciclos, un programa de integración educativa de personas con NEE. Una propuesta bilingüe en pro de la diversidad.

Palabras claves

Música, sordos, Lengua de señas, diversidad, inclusión, bilingüismo, cohesión social.

¿Dónde termina la escuela? ¿Cómo se habla allí? ¿Qué color tiene? Y ¿cuál es su sonido? estos y muchos más cuestionamientos permanecen por los rincones, danzando entre el vaivén afanoso de las clases, los niños, libros y pupitres, pero en especial hay una pregunta que sin sonidos que hablen por ella, se camufla entre los ecos siempre visibles de la escuela, cuándo el ruido ya no está, cuando el silencio reina ¿cómo suena la escuela?

Dudas que parecieran solucionarse cuando se piensa la escuela desde la diferencia, resultan ser tantos y tantos sus sonidos, que el maestro en formación, solo es el medio para hacerlos oír y más cuando se busca que los estudiantes entiendan la diversidad del mundo que los rodea; para este caso en particular, la realidad de las personas sordas.

El objetivo es desarrollar una propuesta bilingüe a través de la música, que propenda por el aprendizaje, de una lengua que no debe ser asunto exclusivo de las personas sordas, pues la legitimación de las diferencias a través del lenguaje, se configura en la escuela, como una oportunidad de

generar en los estudiantes, pensamiento por y para la diversidad, dejando de pensar que lo especial es solo para los especiales, pues si la lengua tiende a ser mediación exclusiva para aliviar una “desigualdad” frente a un entorno indiferente, se puede entender esta ganancia como una forma más de discriminación, que se puede evidenciar al entender el concepto de minoría lingüística; minoría que existe gracias a nosotros, pues esta ha sido parida por nuestra sociedad.

El bilingüismo en las escuelas gira entorno a la lengua extranjera, el inglés, francés e italiano entre otros, pero no se enseña una lengua que sin ser extranjera pareciera serlo, corresponde a una forma de comunicación inexplorada para muchos, en los escenarios educativos; si no se es sordo no se sabe lengua de señas, si no se es discapacitado, no se piensa en la discapacidad, pero en lo que no se ha pensado (valga la redundancia) es que en nuestra cotidianidad es más probable toparse en la calle, con una persona sorda que con un italiano, o una persona de habla inglesa.

Así que el propósito es utilizar los espacios de la escuela para educar en diversidad, a través del ejercicio pedagógico de la práctica, para este caso en particular, por ser un conocimiento disciplinar aplicado en el ejercicio docente, la clase de música es la mediadora de este proceso, e inicia cuando se plantea un interrogante a los estudiantes, ¿sabían que hay personas que no pueden oír? la duda sigue en el aire hasta que llega al espacio de diálogo pedagógico un eco sordo, (una realidad latente no solo en las escuelas, en la cotidianidad esos ecos también retumban) algunos dicen que sí, otros se asombran, pero lo más interesante ocurre cuando buscan respuesta a la primera de las tantas dudas que surgen en ese instante, cómo se comunican si no pueden hablar, cómo hacen las preguntas y lo más raro ¿cómo pueden tener clase de música?

Nace del cuestionamiento la curiosidad por saber cómo se hace y cómo a través de las manos se puede hablar, así que el primer medio para solucionar las dudas fue el alfabeto en el sistema dactilológico, cada letra se convierte en una imagen, en una postura en las manos y así transliterando palabras cortas los estudiantes descubren que las manos comunican ¡Claro así se pueden decir

cosas sin palabras! e inicia el interminable instante de exploración de ese silencio que ahora es descubierto, no como la ausencia de palabras y sonidos, sino como el espacio por donde gravitan intenciones y realidades que no se pueden oír, pero que parecieran sonar al interior de cada quien.

Algunos niños dijeron -Pobres niños-, -que pecado-, -huy si pobrecitos- y es en ese preciso instante donde la escuela transparenta sus muros para dejar ver otras formas de vivir y de interactuar con el diario acontecer, es un escenario sin un lugar anclado a lo físico, un espacio que resulta ser la vida misma, así la escuela está en todas partes y ahora, en una versión sin sonidos que los niños inician a descubrir.

La resignificación de la sordera como desventaja en el aula, es una dinámica que subyace a esta actividad de clase, las capacidades son vividas por los pequeños, que desde ahora legitiman el papel del otro, no por lo que le hace falta, ni por aquello que lo hace lucir diferente a mí, sino por el hecho de ser seres humanos, con capacidades que le permiten desenvolverse en los diferentes ambientes y más aun cuando conocen que la Lengua de Señas Colombiana, un nuevo idioma como hablar inglés, francés o alemán.

Es el momento de compartir una experiencia puntual que corrobora lo dicho, uno de los estudiantes de la clase de tercero de primaria dice – entonces ellos no están enfermos, lo que pasa es que hablan otro idioma- esta es una conclusión de un niño que en clase de música ve lo que algunos en la adultez ni siquiera toman en cuenta, el bilingüismo, no como desventaja, sino como característica.

En ese punto se inicia el trabajo con canciones, llevando el ritmo adecuadamente y transliterando el texto de la tonada se inicia el proceso musical, que potencia habilidades de interacción, visomotoras, esquema corporal, memoria, atención y percepción entre otras habilidades cognitivas y de socialización. Así que cantar canciones en señas a través de un ejercicio lúdico es una experiencia sinestésica que enriquece las expresiones musicales, brinda un nuevo panorama de todo aquello que creían escuchar

El escenario es la música, de la cual han dicho es “un factor influyente en los comportamientos humanos” (Benenzon. 1998) mas sin embargo en este caso no es tanto la clase de música lo que influye en los estudiantes, es la diversidad que toca a la puerta y se sienta a tomar un jugo de guayaba a la hora del descanso con todos los actores del dialogo pedagógico; si bien la música es un pretexto para metamorfosear la realidad que en ocasiones amenaza con ser una cuadrícula rígida, es cuando se resignifica a través de la cultura que se convierte en una mediación ante dinámicas de cohesión social (Andrade, 2008). Y en la escuela, cuando se canta en lengua de señas, los sonidos pasan a ser solo una forma más de las expresiones musicales, parafraseando a María Esther Aguirre (2009) es indudable que la creación de nuevos sentidos para el campo del arte y la actividad del artista se gestan en complejos contextos sociales, en complejas realidades, en donde la exclusión se dibuja día a día y en donde desde la escuela, los maestros tenemos el deber de ser el punto en que se piense una sociedad diversa, desde el currículo, las locaciones y los actores, buscando que quienes vengan a construir la sociedad futura, tengan la bandera de la diversidad entreverada en su actuar.

Referencias

- Aguirre, M (2009) *Los senderos del arte, la formación y la educación artística. Notas para un deslinde. Revista educación y pedagogía, Universidad de Antioquia, número 55 volumen 21, paginas 15- 29*
- Andrade, F. (2008, Octubre) *música y educación, una dominante 6/5 en cadencia autentica*. Ponencia presentada en el III encuentro de ideas de investigación en educación. Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia ISBN 978-958-44-4164-5
- Benenzon, R. O (1998) *La nueva musicoterapia*. Buenos Aires: Paidós Ibérica S.A.

