

**APORTES DE LA PEDAGOGÍA MUSICAL A LA METODOLOGÍA
GEEMPA EN PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN**

JUAN PABLO PICO SANTOS

Código: 2014175031

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN MÚSICA

BOGOTÁ D.C

2021

**APORTES DE LA PEDAGOGÍA MUSICAL A LA METODOLOGÍA
GEEMPA EN PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN**

Proyecto de grado para optar al título de Licenciado en Música

JUAN PABLO PICO SANTOS

Código: 2014175031

ASESOR DE TRABAJO: HECTOR W. RAMON

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN MÚSICA

BOGOTÁ D.C

2021

Dedicatoria

Este trabajo de grado se lo dedico a mi hija, a quien anhelé que llegara a este mundo. Ella ha sido una inspiración real para lograr y entender el mundo infantil; a mi madre, quien es el tesoro que me dio el privilegio de llegar a este plano terrenal; a cada uno de los seres que intervinieron en este proceso de aprendizaje.

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ejemplo de taquistoscopio	21
Significado de GEEMPA, acrónimo oficial de la ONG	23
Relación del individuo – aprendiz con la realidad que se quiere conocer	26
Realidad-Individuo-Otro y otros	35
Esquema conceptual de los elementos de la intervención	48
Canción Postres	58
El pulso y la pausa	60
Ritmo Lenguaje	61
Los Esqueletos	64
Ritmos	65
Un sapo cayó en un lago	69
Palabras Trisilábicas	71
Saludo a Todos	76
Dinámicas	80
El Gigante Azul	81
Los Pollitos	82
La Iguana	82
Fragmento Melodía de Davivienda	83
Tengo una Muñeca	83
Fragmento Arroz con Leche	84
Fragmento Nuestro Juramento	84
El Tren Del Rey	87
Danza o Habanera	88

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE ILUSTRACIONES.....	4
TABLA DE CONTENIDO	5
RESUMEN	9
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	12
1.2 ANTECEDENTES	12
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	16
1.4 OBJETIVOS.....	17
2. MARCO TEÓRICO.....	19
2.1 EL APRENDIZAJE DEL HABLA.....	19
2.2 EL LENGUAJE ESCRITO.....	20
2.3 EL MÉTODO GLOBAL	21
2.4 GEEMPA: ORIGEN Y LOS PILARES QUE SOSTIENEN SU ESTRUCTURA.....	25
2.5 ALGUNOS APORTES DE PEDAGOGOS MUSICALES DISPUESTOS PARA PROCESOS DE APRENDIZAJE INTERDISCIPLINAR	37
2.6 LA PROSODIA COMO DETERMINANTE IMPORTANTE PARA EL APRENDIZAJE	42
2.7 MARCO LEGAL	48
2.8 RELACIONES ENTRE LA PEDAGOGÍA MUSICAL Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA DEL MÉTODO GLOBAL 50	
2.9 ESQUEMA CONCEPTUAL DE LOS ELEMENTOS DE LA INTERVENCIÓN	51
3. METODOLOGÍA.....	52

3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	52
3.2 INSTRUMENTOS DE INDAGACIÓN.....	52
3.2.1 Observación	53
3.2.2 Recopilación documental.....	54
3.2.3 Entrevista cualitativa:.....	54
3.2.4 Registro de los talleres realizados	54
3.4 POBLACIÓN	55
3.5 PLAN DE ACCIÓN	56
3.5.1 ETAPA ANALITICA PREVIA.....	56
3.5.2 ETAPA DIAGNÓSTICA.....	56
3.5.3 ETAPA FORMATIVA.....	56
3.5.4 ETAPA DE EVALUACIÓN.....	57
4. DESARROLLO METODOLÓGICO	58
4.1 CRONOGRAMA	58
4.2 DESARROLLO DE LOS TALLERES	60
4.2.1 TALLER 1.....	60
4.2.2 TALLER 2.....	66
4.2.3 TALLER 3.....	71
4.2.4 TALLER 4.....	78
4.2.5 TALLER 5.....	82
4.2.6 TALLER 6.....	89
5. ANÁLISIS	93
5.1 LA MÍMESIS COMO HERRAMIENTA BÁSICA EN EL APRENDIZAJE:	
94	
5.1.1 Repertorio pedagógico musical para el proceso de alfabetización:	94
5.1.2 Memoria del ritmo vocal	95
5.1.3 Elementos de pedagogía musical:	95
5.1.4 El apoyo acentual de las palabras:	96
5.1.5 El relieve visual de los acentos.....	96
5.1.6 Silencio musical como aprendizaje para entender la pausa en la	
puntuación: 97	
5.1.6 Activación de la motivación:	97
5.1.7 DISCERNIMIENTO DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS INDIVIDUALES Y	
COLECTIVOS 97	
6. CONCLUSIONES.....	99
6.1 FRENTE A LA ALFABETIZACIÓN.....	99

6.2 RESPECTO AL APRENDIZAJE MUSICAL	100
6.3 SOBRE LA EXPERIENCIA DE LOS PARTICIPANTES	101
6.4 EN RELACIÓN A LA METODOLOGÍA GEEMPA	101
6.5 FRENTE AL REPERTORIO Y LAS HERRAMIENTAS USADAS EN LOS TALLERES 102	
6.6 CONCLUSIONES GENERALES SOBRE EL PROCESO.....	102
BIBLIOGRAFÍA	104
ANEXOS	107
ANEXO 1	107
<i>TALLER 1</i>	107
ANEXO 2	117
<i>TALLER 1 PARTE DOS</i>	117
ANEXO 3	124
<i>TALLER 2</i>	124
ANEXO 4	132
<i>TALLER 2 PARTE DOS</i>	132
ANEXO 5	137
<i>Taller 3</i>	137
ANEXO 6	149
<i>TALLER 3 PARTE DOS</i>	149
ANEXO 7	157
<i>TALLER 4</i>	157
ANEXO 8	162
<i>TALLER 5</i>	162
ANEXO 9	173
<i>TALLER 6</i>	173
ANEXO 10	178
<i>Observación no participativa</i>	178
ANEXO 11	182
ANEXO 12	184
<i>Certificado de la capacitación en la corporación CONPRENDE</i>	184
ANEXO 13	185
<i>Respaldo científico de GEEMPA</i>	185
ANEXO 14	186

<i>Servicios CONPRENDE</i>	186
ANEXO 15	187
<i>Quienes son</i>	187
ANEXO 16	188
<i>Algunas palabras relacionadas con GEEMPA</i>	188
ANEXO 17	189
<i>Clase entrevista</i>	189
ANEXO 18	190
<i>Que es la clase entrevista</i>	190
ANEXO 19	191
<i>Formato de la clase entrevista</i>	191
ANEXO 20	192
ANEXO 21	195
<i>Entrevista a Maestro del Departamento de Música De La Universidad Pedagógica Nacional</i>	195
ANEXO 22	207
ANEXO 23	208

RESUMEN

Este proyecto de construcción cualitativa indagó sobre las posibilidades que ofrece la pedagogía musical para favorecer los procesos de alfabetización en lengua española. Los participantes (6) fueron en su mayoría, docentes previamente capacitados en una metodología para apoyar procesos de alfabetización, quienes a su vez no habían recibido formación musical. La investigación se sirvió de herramientas para recolectar datos: observaciones, entrevistas, y los mismos talleres con el grupo de enfoque.

Se implementaron como estrategias didácticas algunas actividades en donde se desarrollaron elementos de la pedagogía musical. Se creó un marco teórico que abarcó: El aprendizaje del habla, El Lenguaje Escrito, El Método Global, GEEMPA y sus Orígenes, Aportes de Pedagogos Musicales, La Prosodia, El Marco Legal, Relaciones Entre Pedagogía Musical y el Aprendizaje de la Lectura. Se analizaron los talleres (seis en total) realizados con los docentes. También fueron analizadas las opiniones de cada maestro frente al aprendizaje y la posible aplicación de los elementos pedagógicos musicales en los procesos de tanto de alfabetización como del aprestamiento oral previo a la lectura.

ABSTRACT

This qualitative project explored the possibilities offered by music pedagogy to support literacy processes in Spanish. The participants (6) were mostly teachers previously trained in a methodology to support literacy processes, who in turn had not received musical training. The research used the following tools to collect data: observations, interviews, and the same workshops with the focus group.

Some activities were implemented as didactic strategies where elements of musical pedagogy were developed. A theoretical framework was created which covered: Speech Learning, Written Language, The Global Method, GEEMPA and its origins, Contributions of Musical Pedagogues, Prosody, The Legal Framework, Relations between Musical Pedagogy and Learning to Read. The workshops (six in total), conducted with the teachers, were analyzed. The opinions of each teacher regarding learning and the possible application of musical pedagogical elements in the processes of both literacy and oral training prior to reading were also brought to the discussion.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación cualitativa, con el lente de la Investigación Acción Participativa (IAP), aspira a llevar transversal e interdisciplinariamente, elementos de la música, por medio de talleres, para apoyar procesos de alfabetización que se llevan en CONPRENDE, corporación sin ánimo de lucro que está enmarcada en los pilares teóricos propuestos por la ONG GEEMPA. Se enfatizará en extrapolar lo aprendido desde la pedagogía musical, hacia el aprendizaje de la lectura.

La corporación CONPRENDE ha abierto sus puertas para realizar esta investigación con un grupo focal de 5 maestros previamente capacitados en alfabetización GEEMPA, además se contará con la participación de una maestra próxima a ingresar a la formación que ofrece la corporación.

Los participantes, quienes son maestros de distintas áreas, tendrán la posibilidad y la libertad de aportar ideas para poner en marcha lo aprendido en sus propias clases alfabetizadoras.

De acuerdo con las condiciones mundiales causadas por la pandemia, desarrollaremos la propuesta a través de plataformas virtuales. También se contactará y organizarán las sesiones sincrónicas, por medio de aplicaciones de chat instantáneo que proveen los dispositivos celulares.

Se pretende estructurar una estrategia flexible de enseñanza considerando que algunos maestros no tienen conocimientos previos en música, las edades son distintas y las condiciones de uno de los participantes es con audición baja.

No nos podremos olvidar del lema que profesa GEEMPA: 'TODOS PUEDEN APRENDER'. Algo que este proyecto investigativo tendrá presente desde el principio. Y 'EKIVOCARSE' es permitido.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La corporación CONPRENDE, es una institución sin ánimo de lucro fundada en el 2005 que capacita a familias, docentes e instituciones educativas que están a cargo de personas en condiciones de discapacidad. Brinda su apoyo para la alfabetización a través de la metodología GEEMPA, traída a Colombia desde Brasil.

CONPRENDE, que tiene su sede principal en Bogotá, en la Carrera 55 # 4g-6, realiza evaluación de niños y jóvenes para identificar su potencialidad cognitiva. También, forma docentes alfabetizadores, brindando herramientas para transformar ambientes educativos, posibilitando modificaciones cognitivas en distintos tipos de estudiantes. La corporación CONPRENDE, organiza sesiones de grupo con los maestros o particulares que han tomado la capacitación GEEMPA; se retroalimenta lo que sucede en la implementación para resolver dudas y tratar temas relacionados con la metodología.

El modelo acogido por la corporación, ha recibido aportes teóricos de diferentes disciplinas como la medicina, sociología, antropología, psicología, filosofía y psicoanálisis. Tienen un respaldo científico que se basa en un modelo que denominan postconstructivista, con un principio que se resalta como pilar principal: 'TODOS PUEDEN APRENDER'.

Hasta el momento, GEEMPA ha sido exitoso en su implementación, a favor del aprendizaje en ambientes educativos. Por otro lado, aunque el método ha sido utilizado en niños en etapa escolar, también puede ser útil para personas adultas con alfabetización nula. Por lo anterior, se desea evaluar la incidencia que pueden tener algunos elementos de la música sobre el desarrollo de la metodología.

En este proyecto, se pretende trabajar en pro del mejoramiento de la lectura con apoyo de herramientas musicales. Teniendo en cuenta lo anterior, se ha previsto realizar varios talleres a un grupo pequeño de maestros previamente capacitados en GEEMPA. Se abordarán elementos de la música y su aprendizaje y a partir de ello, se describirá cómo los maestros desde su individualidad y de manera subjetiva, buscan darle una función a lo aprendido dentro de su quehacer docente, al enseñar a leer mediante la metodología.

1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera la utilización de elementos de la pedagogía musical puede aportar a los procesos de alfabetización comprendidos desde la metodología GEEMPA?

1.2 ANTECEDENTES

En este proyecto se han tenido como referentes otras investigaciones, como son, trabajos de grado que se han realizado en el mismo territorio y otros que desde luego, son afines al tema y pueden servir como apoyo contextual y aplicativo al proyecto.

Uno de esos referentes, es el propuesto por Andrea Calderón Díaz en su trabajo de grado, 'La música como estrategia dinamizadora para facilitar los procesos de aprendizaje en la educación infantil' (2015). En éste, plantea una estrategia, a partir de la observación de estudiantes del grado Transición de la Institución Educativa Santa Teresa de Jesús. A partir de la experiencia, busca dar solución a la falta de motivación e interés de los infantes en sus actividades escolares. En el desarrollo de su trabajo, identifica la falta de una estrategia alternativa, que luego propone por medio de la música, para disminuir los síntomas y sus respectivas consecuencias que presentan las niñas, en el aprendizaje escolar; desánimo, apatía, pereza, indisciplina, desmotivación que da como resultado la falta de interés por aprender en la escuela. Esto por consecuencia de estar enmarcado en un modelo tradicional (Calderón Díaz, 2015, pg. 15). Desde una investigación cualitativa, con aspectos de método cuantitativo (entrevistas, cuestionarios) y con un diseño descriptivo, Calderón Díaz propone una intervención en la cual los padres, maestros y las estudiantes son partícipes en talleres, donde se evidencia la música como una herramienta que facilita los procesos de aprendizaje escolar.

Lo anterior lo aplica a través de elementos de la metodología Orff. La autora de este trabajo, busca motivar a los docentes para que implementen la música en las aulas, como herramienta que promueve ambientes agradables, y que, en consecuencia, el aprendizaje sea significativo. Por otro lado, se promueve la participación de los padres de familia, para que estén atentos de los procesos que experimentan sus hijas y aprecien el nivel de motivación del cual han hecho parte, dentro del aula de clases, a partir de la música.

Finalmente, la autora concluye respecto a la música, que es un recurso que favorece la formación, en términos disciplinares e integrales de los estudiantes. Además, se considera una herramienta valiosa, que adquiere significado en los procesos de aprendizaje.

Otro de los referentes a mencionar, de la Universidad Católica de Manizales, Juliana Andrea Granada Gonzales, María José Sánchez Cardona y Elizabeth Vallejo Díaz, en la investigación 'Didáctica GEEMPA y metodologías convencionales como estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura', hecha en el 2016. En ella, se evidencian diferencias entre la metodología GEMMPA y la metodología convencional, en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El abordaje de las metodologías, se realizó con niños de grado primero y se observó un enfoque mixto del tipo comparativo, soportado en un diseño exploratorio de alcance descriptivo. Dentro de los resultados obtenidos, se encontró que no existen diferencias significativas, con respecto a la motivación observada en los niños durante su proceso de aprendizaje, tanto de lectura como de escritura. Sin embargo, se encontraron diferencias relevantes, en la forma de realizar las metodologías. En principio, la metodología convencional estimuló la mayor parte del tiempo, aspectos como la memoria y la rutina, por ejemplo, a partir del esquema de una letra (o dos) vistas por semana. Se tuvo en cuenta, que los niños debían estar en igualdad de condiciones, de lo contrario, irían atrasados con respecto a los demás, pues no se programaban actividades diferenciadoras para dar oportunidades de nivelación.

La didáctica GEEMPA, brindó durante todo el tiempo, la posibilidad de trabajar en equipo y la rigurosidad en las actividades, favoreció distintos tipos de aprendizaje (visual y auditivo), por medio de la lectura grupal. y sincronizada. Por otra parte, se resalta la importancia del juego, como recurso que beneficia el aprendizaje kinestésico, visual y auditivo. Otro recurso como la ficha didáctica, contribuye al aprendizaje visual, activando la concentración y la memoria. En síntesis, este proceso impulsó y motivó a los niños que tenían dificultades, ya que al desarrollar las actividades en grupo (mesas de trabajo) logró que todos fueran partícipes del aprendizaje. (Granada, Gonzáles et al 2016, págs. 2-3).

Los siguientes referentes (trabajos de grado), no están enmarcados por el mismo tema central del proyecto, pero sirven en primera instancia, como referente contextual y de reconocimiento territorial. Estos trabajos son:

María Fernanda Amaya Pisco en su trabajo de grado 'La Canción Como Medio en la Recuperación De La Articulación Vocal En Niños Con Implante Coclear Del Grado Quinto De Primaria Del Instituto Nuestra Señora De La Sabiduría', realiza una investigación sobre la canción, como medio facilitador en la recuperación de la articulación vocal, en niños que poseen implante coclear, del grado 5 de primaria. Este trabajo tuvo como finalidad, identificar cuáles elementos de la canción aportaron en la recuperación de los niños, dando como resultado, una propuesta musical para el desarrollo y apoyo en el trabajo del habla con la población ya mencionada (Amaya Pisco, 2018)

Jimmy Alexander Caballero Moreno, presenta en su proyecto de investigación, una reflexión sobre diferentes dificultades de aprendizaje, reflejadas en los procesos de los niños con implante coclear, en el Instituto Nuestra Señora De la Sabiduría. Su trabajo hace una aproximación al reconocimiento de las políticas de inclusión, que legislan en el sistema educativo colombiano, resaltando elementos fisiológicos, cognitivos, socio afectivos y comunicativos, que interactúan dentro de este contexto, a través de los procesos de enseñanza musical (Caballero Moreno, 2018, pág. 14). A partir de la investigación cualitativa, con enfoque descriptivo, aporta una reseña del perfil que debería tener el maestro de música, para trabajar con población que tenga implante coclear. Desde su vivencia en la práctica educativa musical y la investigación realizada en el proyecto, seleccionó un repertorio pertinente y adecuado a la población en cuestión.

La docente Minyela Vugolis en su trabajo de grado 'Potencialización de la conciencia fonológica por medio de la educación musical' (2014), indaga acerca de, los efectos que tienen las clases de música, en el mejoramiento de la conciencia fonológica. Vugolis acude a metodologías musicales, como las de Willems y Orff. Resaltando la importancia de la música, menciona:

- La educación musical enfocada al desarrollo paralelo de la conciencia fonológica, asegura el buen desempeño en la adquisición de habilidades escritas y lectoras, y a su vez afirma el desarrollo escolar futuro.
- Los docentes pueden hacer un desarrollo musical paralelo a la potencialización de la conciencia fonológica, a través de elementos pedagógicos propuestos por Orff y Willems encaminados a que los niños reconozcan la rima, los sonidos iniciales de las palabras, las características de los fonemas y la subdivisión silábica.
- Este trabajo brinda nuevas expectativas a los docentes alrededor del abordaje de diferentes problemáticas desde la educación musical y genera inquietud hacia el conocimiento de otras disciplinas que puedan aportar al desarrollo de los niños.
- La metodología aborda desde lo cuantitativo aporta una visión diferente para revelar el impacto de la educación musical en áreas; fundamentales para desarrollo humano.

En la investigación ‘La incidencia de la memoria musical en el desarrollo de la competencia auditiva’, elaborada por el Maestro Fabio Ernesto Martínez Navas, evidenció un problema en el entrenamiento auditivo de estudiantes recién llegados a la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, elaboró un software que genera dictados melódicos de 5 y hasta 10 sonidos (Martínez Navas, 2008).

‘El marco teórico se basó principalmente en el pensamiento musical, la memoria auditiva con énfasis en la memoria ecoica, la escritura (audiación) y la escucha (audición)’ (Martínez Navas, 2008, pág. 6)

El trabajo concluyó que los estudiantes desarrollan el dictado musical de manera individual y a un ritmo propio sin imposición. El software apoyó el mejoramiento de la memoria musical y causalmente, el desarrollo de la competencia auditiva; algo demostrada mediante la transcripción de melodías.

De su marco teórico resaltamos la investigación hecha por Yim-Chi Ho, Mei-Chun Cheung, y Agnes S. Chan de la universidad China de Hong Kong, en el año 2003. Aquí se demostró que el entrenamiento en música fortalece la memoria en la oralidad.

Los hallazgos del trabajo evidenciaron que la memoria musical mejoró en niños que tenían entrenamiento musical, en comparación a otros niños que no tenía tal entrenamiento.

1.3 JUSTIFICACIÓN

El analizar las perspectivas individuales que tienen los maestros GEEMPA ayuda a reflexionar y determinar el papel que cumplen los elementos de la pedagogía musical en el proceso de alfabetización, por ende abre el camino para diseñar recursos didácticos, tangibles e intangibles en los procesos de aprendizaje.

La familiarización de los procesos de aprendizaje GEEMPA, permite ubicar nuestra idea en la relación interdisciplinar entre la pedagogía musical y la alfabetización. Por ende, abordar otros campos desde la pedagogía musical, enriquece y amplía el campo de acción de la disciplina al ser un ente interdisciplinar. Lo anterior suma y fortalece los alcances que pueden tener los trabajos en pedagogía musical desde el Departamento de Música de la Universidad Pedagógica Nacional en concordancia con el lema ‘formadora de formadores’.

Estas estrategias pueden ser útiles tanto para personas regulares como para aquellas que tengan algún tipo de diagnóstico o discapacidad; se pueden adecuar a las necesidades específicas de las personas. Asimismo, las estrategias pedagógicas musicales en la gran parte tienen éxito, partiendo de la emotividad de los participantes.

Sin darle una profundidad teórica al tema de inclusión en el presente trabajo, esta tomará algo de relevancia en el momento en que se otorga significado a la experiencia y a la realidad de cada participante en los talleres a desarrollar.

La investigación mostró ser viable al observar las dinámicas del modelo Geempiano en la corporación CONPRENDE. Después de que los maestros son capacitados, se realizan de forma continua, reuniones en grupos de estudio, con el propósito de retroalimentar el desarrollo de la propuesta, en los procesos de alfabetización que lleva cada maestro.

El campo de acción es propicio para fraguar y diseñar talleres de pedagogía musical dirigidos a maestros que han estado en permanente contacto con la corporación CONPRENDE.

Es pertinente aclarar, que en primera instancia no se pretende resolver algún problema, o ser innovadores en la interdisciplinariedad. Sin embargo la propuesta sugiere propiciar una visión diferente de aprendizaje enfocado, en esta ocasión, en la lectura, a partir de elementos de la pedagogía musical.

Los talleres generarán un nuevo conocimiento con herramientas musicales, dispuestas para potenciar y dar una dinámica distinta al aprender a leer. La música tiende a captar la atención de las personas y a conectarlas desde su parte emocional, algo que en la corporación CONPRENDE, en el marco del modelo GEEMPA, es fundamental a la hora de llegar a los estudiantes.

La investigación es también relevante, no solo por la acción desde la pedagogía musical, sino por la inclusión, resaltando el decreto 1421 de 2017 del Ministerio de Educación, el cual aunque está dirigido primordialmente para las personas con discapacidad, es válido para abarcar toda la sociedad en su conjunto; una inclusión sin tener preferencias en ´sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica´ (Ministerio de Educación, 2017).

El proyecto se hace importante por aportar su granito de arena frente a las exigencias de los artículos 67 y 68 de la constitución política de Colombia, La ley general 115 de 1994, (Ministerio de Educación, 2016), normas nacionales que se expresan en favor de la educación para jóvenes y adultos, jóvenes y adultos con discapacidad y la disminución del analfabetismo en el país (ídem), normas que en el capítulo de ´Marco legal´, serán mencionadas.

1.4 OBJETIVOS

Objetivo general

Posibilitar la incorporación de elementos de la pedagogía musical en los procesos de alfabetización de la metodología que usa la ONG GEEMPA

Objetivos específicos

Analizar la percepción de los maestros capacitados, frente a la implementación de los elementos de la pedagogía musical en la alfabetización.

Examinar la pertinencia de diferentes repertorios musicales y estrategias didácticas frente al propósito de la intervención.

Valorar el proceso de intervención a partir de las comprensiones desarrolladas en la cualificación de la metodología GEEMPA.

Generar una de visión novedosa respecto al aprendizaje en alfabetización, a los maestros de la corporación CONPRENDE a través de la pedagogía musical.

2. MARCO TEÓRICO

Con el ánimo de articular la pedagogía musical y el aprendizaje de la lectura a través de la metodología GEEMPA se determinó trabajar alrededor de las siguientes temáticas:

- El aprendizaje del habla
- El Lenguaje Escrito
- El Método Global como herramienta en el aprendizaje
- GEEMPA: Origen y los pilares que sostienen su estructura
- Los aportes de Carl Orff y Edgar Willems en pedagogía musical, dispuestos al servicio de la educación
- La conceptualización de la prosodia a partir de Mora Gallardo y Asuaje (2009), Recio Pineda (2017) y la Real Academia de la Lengua (2014)
- Un acercamiento a la legislación en torno a los derechos del aprendizaje en la educación de los niños, la educación para jóvenes y adultos desde las normas del estado colombiano, muy presente en esta investigación.

2.1 EL APRENDIZAJE DEL HABLA

Bruner en su libro 'El Habla Del Niño Aprendiendo a usar el Lenguaje' nos indica que, en el proceso de adquisición del lenguaje, se presentan tres formas o aspectos que intervienen en la subjetividad del niño. La primera forma hace referencia a la corrección, donde el niño adquiere congruencia para formular expresiones orales con las reglas gramaticales. Aquí nos genera una pregunta ¿Cómo aprenden los niños? Y además nos evidencia que las reglas gramaticales del niño, no son las mismas del adulto que lo rodea.

Bruner (1983) explica que es poco probable que los niños aprendan gramática por placer. Su dominio es un factor instrumental para usar las palabras en el mundo real,

atribuyéndole significado a la comunicación. Luego, se refiere a la capacidad de referencia y de significado para así construir enunciados que previamente están bien formados sintácticamente. Finalmente, se refiere a la función que el niño le da al lenguaje y al efecto que produce a la hora de comunicar.

El autor dice que los anteriores aspectos se resumen en la sintaxis, la semántica y la pragmática, enfatizando que su aprendizaje no es independiente uno del otro, dándose de manera simultánea en el proceso de adquisición lingüística. El aprendizaje del habla se da, según Bruner, desde cuando la madre y el niño crean una realidad entendida por ambos. A este proceso Bruner lo llama transacción, que le da una entrada o 'input' al niño para que comience a entender la gramática, la forma de referirse y de significar, y la intención al comunicar. (Bruner, 1983, págs. 20-22).

Para que un niño vivencie el proceso anterior necesita de su capacidad para el aprendizaje del lenguaje, lo que Noam Chomsky, citado por Bruner, llama Mecanismo de Adquisición del Lenguaje (LAD). Que no podría darse sin la ayuda del adulto, pues el adulto le genera al niño una dimensión (ídem) para que se cree un Sistema de Apoyo de la Adquisición del Lenguaje (LASS).

2.2 EL LENGUAJE ESCRITO

Ana Teberosky en la revista LECTURA Y VIDA (1990), plantea una apreciación del 'lenguaje escrito', al hacer una distinción de sus propiedades (sintácticas, lexicales y discursivas), a partir de algunas actividades comparativas en dos tipos de población: una con edades de seis a nueve años, y otra con adultas que iniciaban el aprendizaje para lograr su alfabetización.

El artículo expone algunas hipótesis, que se citarán textualmente a continuación. Estas fueron el norte de la valoración que se hizo a los resultados arrojados por las actividades. Las premisas, posteriormente argumentadas, expuestas por Teberosky también pueden brindar luces hacia donde se dirige el estudio del lenguaje escrito, e ideas provechosas para el diseño metodológico y plan de acción del proyecto.

Las hipótesis manifiestan lo siguiente:

–para descubrir las propiedades del lenguaje para ser escrito es necesario considerar trozos de textos bastante amplios, y no sólo palabras o frases, –el conocimiento sobre dichas propiedades se adquiere no sólo en la escritura sino también en numerosos intercambios orales, –pero la escuela ofrece pocas ocasiones para que los alumnos exhiban ese conocimiento en los comienzos de la escolaridad, –ello no significa, sin embargo, que los alumnos sean incapaces de producirlo, –por lo tanto, si intervenimos en las condiciones pedagógicas de la escuela, se podrían obtener otros resultados (Teberosky, 1990, pág. 2).

Analizó la expresión lingüística de un texto realizado por los niños de 6 a 9 y las adultas iletradas, a partir de un relato informativo

A partir de las hipótesis, Teberosky pretende encontrar elecciones que faciliten el diseño de una intervención pedagógica en las poblaciones. Esta anterior proposición, que igual sirve como un antecedente, permite una claridad hacia el entendimiento del lenguaje escrito.

De manera concreta, se hablará de la escritura tal cual lo conceptualiza la autora en el artículo, que respalda; según Teberosky la escritura es un sistema de notación que describe los fonemas del lenguaje (1990).

Es interesante y pertinente para este trabajo de grado, la relación hecha por Teberosky; ella, citando a Goodman (1976), afirma que la escritura tiene ‘propiedades compartidas con la aritmética’ (Teberosky, 1990, pág. 3), y para nuestro interés, con la pedagogía musical que interviene a partir de algunos aspectos que trabajaron distintos pedagogos como: Edgar willems, Carl Orff y Maurice Martenot. Algo que, sin que se explique textualmente en el artículo de Teberosky, genera la idea, inducir a la escritura, a partir de elementos de la notación musical.

2.3 EL MÉTODO GLOBAL

Desde la psicología, se resaltan las diferencias de pensamiento que existen espiritualmente entre el niño y el adulto. Claparède y Piaget lo denominan sincretismo, Decroly lo exalta como función de la globalización y de manera similar pero en distintas

palabras, Revault d'Allone lo caracteriza como esquematización (Dottrens & Margairaz, 1931).

Todos estos pensamientos sintetizan el accionar de una nueva manera de enseñanza distinta a la tradicional, y a partir de Luzuriaga (1961, como se citó en Vera & Rojas Prieto, 2015), puede concebirse como:

Un movimiento pedagógico que cobró fuerza con la corriente progresista y pragmatista de Dewey y Kilpatrick en Estados Unidos, pero también con un conjunto de experiencias que desarrollaron los principios de la escuela activa en Europa, con Decroly y Freinet a la cabeza, entre muchos otros (Vera & Rojas Prieto, 2015, pág. 3).

Es una corriente que se opone a la enseñanza fragmentada, que propone al estudiante como activo y no como pasivo, desvirtuando lo memorístico sin una praxis útil (Vera & Rojas Prieto, 2015). A esto, Luzuriaga (1961) afirma que es imprescindible que esté presente ´vitalidad, actividad, libertad, infantilidad y comunidad, centradas todas en el principio general de la actividad del alumno´ (Cf. p. 14-17, como se citó en Vera & Rojas Prieto, 2015, pág. 3).

Estas ideas fueron trascendentales, para la llegada a Colombia de métodos como el global, que propone Decroly. Método que sirvió para la creación de las cartillas para la ´Alegria de Leer´, diseñada para enseñanza de la lectura, de Evangelista Quintana, en 1935 (Vera & Rojas Prieto, 2015).

Lejos de proponer solo técnicas de lectura y escritura, Decroly pretendía un cambio en el sistema escolar (Vera & Rojas Prieto, 2015). Pasar de los procesos mecánicos, a realizar un proceso de aprendizaje para la vida, y preguntándose:

¿No son dos absurdos pretender realizar la escuela para la vida dentro de un cuartel sin vida, con una enseñanza de cosas inertes? ¿No es una insensatez pretender favorecer la evolución de las facultades del niño, condenándolo a la inmovilidad y al silencio durante las mejores horas del día y los años más hermosos de su existencia? (Decroly, 1950, p. 8, como se citó en Vera & Rojas Prieto, 2015, pág. 4).

Decroly inspirado por Revault d'Allonness, expresa algunos planteamientos:

1- Al ver a una persona que ya habíamos frecuentado por vez primera, la reconocemos sin saber el detalle que nos hace recordarlo.

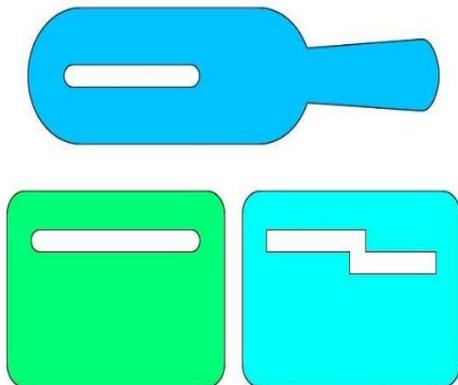
2- Cuando vemos un cuadro o dibujo, no solamente retenemos objetos, sino que también asimilamos la escena en conjunto de todos los objetos, entendemos lo que sucede o lo que trata de decirnos el fenómeno.

3- En otra clase de observación, al leer algo que no esté bien escrito, logramos ordenarlo en nuestra mente.

4- Cuando se observan siluetas de mapas, logramos reconocer países en conjunto y el continente donde se encuentran (Dottrens & Margairaz, 1931).

Lógicamente los tipos de observación antes enunciados están directamente relacionados con el sentido de la visión (ídem). Por ejemplo, en tipos de observación como la que manifiesta Decroly en el punto 3, ha sido probada con experiencias taquistoscópicas, que consiste en reconocer palabras y frases por ciertas características o elementos de estas; se tapa la parte superior del texto para que a pesar de lo que falta, se descifre lo que dice, o se omiten letras al escribir palabras (Dottrens & Margairaz, 1931).

A continuación, veremos un ejemplo de taquistoscopia:



Ejemplo de taquistoscopia (Lectura Rápida y Comprensión)

Actividad que se realiza dentro de la metodología usada en la corporación CONPRENDE, basados en el modelo Geempiano, una de las tareas que realizan en la

‘Clase Entrevista’¹ con el objetivo de identificar el esquema de pensamiento de los niños (documentos CONPRENDE).

Los casos enumerados anteriormente mantienen una relación directa con la parte visual. Y a su vez, las tareas mentales se vinculan con la apreciación visual, táctil y motriz (Dottrens & Margairaz, 1931).

Cada proceso de observación que enuncia el Dr. Decroly está enmarcado en lo que propone como ‘globalización’, entendida por el hecho de sintetizar o esquematizar, y apoyado por la necesidad y el interés (Dottrens & Margairaz, 1931). Enfatizaba que para implementar su método se toman como relevantes tres importantes funciones mentales traducidas en ejercicios:

Los ejercicios de observación, que implican poner al niño en contacto directo con los objetos, los seres, los hechos, los acontecimientos (p. 54). En cuanto a la asociación, se refiere a aquellos ejercicios en los cuales el contacto directo con la realidad no es indispensable y, sobre todo, no es posible. En todo caso, para el autor es necesario realizar el trabajo de asociación de las ideas a partir de las lecciones de observación, el recuerdo de experiencias pasadas, la iconografía y también a partir de algunas nociones transmitidas por vía verbal. Finalmente, los ejercicios propios de la expresión, que implican para el autor todo aquello que permite la traducción del pensamiento de una manera accesible a los demás y comprende por consiguiente ‘no solamente la palabra y la escritura, sino también el dibujo y sobre todo el trabajo llamado manual’ (p. 68, como se cita en Vera & Rojas Prieto, 2015, pág. 4).

En la opinión de Jean Piaget, quien realizó fundamentales estudios en psicología infantil, y en concordancia con Claparede, destaca y argumenta sobre el sincretismo. Sostiene que algunos autores que han indagado acerca de la percepción y lectura, afirman que captamos los objetos al ver en conjunto y no de manera fragmentada. Considerando esto como ‘esquema’ o ‘Gestalqualitat’ (Dottrens & Margairaz, 1931); Cualidad de la Forma, teoría elaborada por Von Ehrenfels, que encaminó el nacimiento de lo que denominaron como ‘Psicología de la Gestalt’ (Universidad Politécnica de Madrid).

¹ Instrumento para entender los supuestos mentales o hipótesis que tiene el estudiante en su periodo académico, a partir de 12 tareas enfocadas a la creación de un camino a la lectura y la escritura. Se usa para que el maestro pueda crear sus planeaciones en función de los niveles en que se encuentren los alumnos.

En ejemplo, entendiendo un poco el esquema o la Gestaltqualitat, a pesar de que el taquistoscopia pasa las letras rápidamente, visualmente se alcanza a observar características generales de la palabra que nos ayudan a descifrarla (Dottrens & Margairaz, 1931).

También podemos ver y percibir en la música, que una melodía que se toque en diferentes tonalidades, y aunque cambie en alturas, estructuralmente tendrán forma similar para nuestro oído humano, se nos presenta como una misma forma. Y esto se da por mantener la misma duración, interválica y el mismo ritmo. Es como en unos algunos conjuntos residenciales; cada piso en él, tiene un nivel de altura diferente, pero su construcción en cada planta es la misma. Entendiendo lo anterior es posible decir que en la construcción de las escalas; un primer piso podría ser la escala de Do mayor, un piso más arriba Re mayor, otro piso Mi mayor etc. Y a pesar de lo agudo o grave de la escala, el oído humano percibe la misma forma, estructuralmente hablando.

2.4 GEEMPA: ORIGEN Y LOS PILARES QUE SOSTIENEN SU ESTRUCTURA

GEEMPA es una ONG fundada, el 9 de septiembre de 1970 por la brasilera Esther Pilar Grossi, maestra de matemáticas, quien fue pupila de Jean Piaget, y asesora del filósofo Paulo Freire. Ella, junto a 50 matemáticos, buscó darles solución a los problemas de aprendizaje en el área de su disciplina (Ruiz Méndez, 2014) y en los procesos de alfabetización. La palabra GEEMPA es leída fonéticamente así: YEEMPA.

Aquí un cuadro explicando el significado de la palabra en su inicio y ahora

	Inicio	Ahora
G	Grupo	Grupo
E	Estudio sobre	Estudio sobre
E	Educación	Educación
M	Matemática	Metodología
P	Porto	Pesquisa (investigación)
A	Alegre	Acción

Significado de GEEMPA, acrónimo oficial de la ONG. Autor del cuadro, Juan Pablo Pico Santos

La ONG, creó un modelo pedagógico con el lema 'TODOS PUEDEN APRENDER'. El modelo está sustentado en la psicología y el psicoanálisis, la medicina, la sociología, la filosofía, la antropología y la pedagogía.

Se denomina un modelo pedagógico, al responder a las preguntas de la pedagogía: ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Para qué?

En el ¿Cómo? Se encuentra la didáctica que hace funcionar un modelo. Y GEEMPA, acciona su didáctica para funcionar, a través de la 'clase entrevista', mencionada brevemente en el capítulo anterior; actividad que responde el cómo está un estudiante, para así diseñar planeaciones y en cada periodo evaluativo, evidenciar el estado cognitivo por medio de una nueva 'clase entrevista'.

La didáctica que se propone desde GEEMPA, es flexible y contribuye con la construcción del conocimiento del estudiante para lograr ser alfabetizado.

El modelo, que denominaron postconstructivista por estar antecedido por el constructivismo Piagetiano, es implementado en Colombia, a partir del 2005 por intermedio de la corporación CONPRENDE, que busca llevar la alfabetización a todas las personas sin exclusión alguna.

Las bases de lo que es hoy día GEEMPA, están atravesadas por: 'las estructuras mentales piagetianas, el aprendizaje sociocultural de Vygotsky, el concepto de Ínter subjetividad de Wallon y los aportes sobre Psicogénesis de la lectura y la escritura de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, y Sara Pain' (Ruiz Méndez, 2014, pág. 35).

El postconstructivismo del que GEEMPA habla, no debe entenderse como una reacción, sino como una continuación al constructivismo.

El modelo postconstructivista se apoya, como se había mencionado, en fundamentos de Piaget, quien decía que entre el aprendiente y la realidad se construye conocimiento, pero sus teorías en esta metodología fueron ampliadas y modificadas.

GEEMPA, aporta a los maestros, bases para realizar una educación inclusiva, que promueve la alteridad, el trabajo en grupo o cooperativo, 'y se organizan provocaciones para que todos los estudiantes puedan transitar por sus propias hipótesis sin temor a equivocarse, hasta llegar a la construcción de sus conocimientos' (CONPRENDE, 2015, pág. 29) en el proceso de alfabetización

Algunos de sus postulados son:

- TODOS PUEDEN APRENDER, MÁS APRENDER NO ES FÁCIL.
- SOMOS SERES GENÉTICAMENTE SOCIALES.
- ENSEÑAR ES ORGANIZAR PROVOCACIONES²
- APRENDER ES FORMULAR HIPÓTESIS
- SE APRENDE CUANDO SE CONSTATA EL ERROR, NO CUANDO SE

EVITA.

- SÓLO ENSEÑA EL QUE APRENDE
- LA IGNORANCIA TIENE FUNCIÓN
- LA ETICA ES UN PACTO CON EL DESEO
- LOS IMPOSIBLES REQUIEREN INVENCIONES
- SOMOS SERES DE CULTURA, NO DE NATURALEZA
- NO EXISTEN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE SINO DE ENSEÑANZA
- LA DIDACTICA ES UN RETO
- NO HAY ENFERMEDAD QUE IMPIDA EL APRENDIZAJE
- AGRESIVIDAD, UN POSIBILITADOR DEL APRENDIZAJE
- EL JUEGO MOVILIZA FUERZAS EMOCIONALES IMPORTANTES

(CONPRENDE, 2015, pág. 30).

Declara, como lo dice la UNESCO, como alfabetizado a quien lee comprendiendo un texto. Pero además produce texto desde su invención y es entendido por un lector.

El 12 de septiembre de 2005 se celebraron 35 años de la creación de GEEMPA, y el Doctor en filosofía de la UIA, México, Walter Kohan, dio unas palabras de las cuales resaltamos cuando se refiere al enunciado 'TODOS PUEDEN APRENDER' como esa

² Se refiere a la motivación por el aprendizaje logrado con las didácticas.

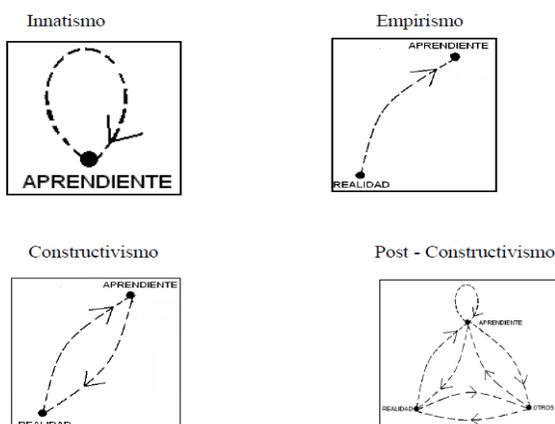
posibilidad intocable y potencial, que poseemos los seres humanos de ser, sin discriminación alguna, de mejorar algo en nosotros, a partir de la oportunidad que brinda el aprendizaje, en comparación a lo que somos ahora (CONPRENDE, 2015).

Así como lo expresó oralmente:

Bien, pero qué significa: 'Todos pueden aprender' Significa... que existe una fuerza afirmativa que expande las capacidades que todos nosotros, los seres humanos tenemos y que consiste en una especie de alegría, en una especie de expansión del mundo, una especie de fuerza expansiva que nos permite ser un poco más de lo que somos. De manera que, si juntamos estas dos primeras palabras: 'Todos Pueden', tenemos, algo más interesante. Habríamos formulado una potencia afirmativa de la vida, que es intransigente al negar la posibilidad de excluir a alguien de esta propia potencia. (CONPRENDE, 2015, pág. 9)

De lo anterior es importante rescatar y evidenciar que el doctor Kohan en su intervención interpreta el lema de GEEMPA, 'todos pueden aprender', como un lema real y no una simple frase de publicidad. Cada palabra es tratada con sumo cuidado.

GEEMPA concibe el Postconstructivismo como la relación entre, el aprendiente, la realidad, y sumado a estos dos, los otros. Y para llegar a esa construcción, se tienen en cuenta teorías anteriores que se refieren al conocimiento; El innatismo, el empirismo y el constructivismo, que se estructuran como formas en que el individuo adquiere el conocimiento (CONPRENDE, 2019).



Relación del individuo – aprendiente con la realidad que se quiere conocer (CONPRENDE, 2019, pág. 15)

El postconstructivismo considera al aprendiente en su esfera individual, como el conjunto de las instancias, a la realidad como lo que se quiere conocer, los otros son la sociedad a la cual pertenece el aprendiente. En la categoría de los otros se incluye las ciencias y las artes. Las cuatro instancias del aprendizaje son: cuerpo, organismo, inteligencia y deseo, el cual busca explicar la realidad a través de la acción y del lenguaje como instrumentos o vehículos que permiten el acceso a ella (CONPRENDE, 2019, pág. 17).

El sustento teórico de GEEMPA se encuentra basado, en gran medida, en el trabajo constructivista realizado por Piaget, quien investigó a los seres humanos, en relación con el aprendizaje de conocimiento (CONPRENDE, 2019).

De los postulados que generó Piaget, GEEMPA tiene presente:

- 1- a través de las acciones se edifica la cognición
- 2- los estadios de desarrollo cognitivo: sensorio motor, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales
- 3- La manera como se adquieren elementos a la estructura mental.
- 4- La autonomía mental y motriz por parte del niño
- 5- La afirmación de que el lenguaje es un estadio e inicia en las personas desde el autismo hasta lograr descentrarse
- 6- las investigaciones son hechas en objetos puntuales de estudio, usando un método clínico en entrevistas individuales.
- 7- Plantea las emociones como un motor de las acciones (ídem pag18).

De Lev Simenovitch Vygostski se extrae el estudio que realizó frente al hombre como ser social. Sus postulados son:

1. Lenguaje y significado de las palabras.
2. Pensamiento complejo y pseudo-concepto.
3. Zona proximal de desarrollo.
4. Concepto cotidiano por concepto científico.
5. Internalización.
6. Internalización adulto niño.

7. Situación de acción- situación de enunciación.
8. lenguaje social – lenguaje egocéntrico – lenguaje interior.
9. No hay diferencia fundamental entre el proceso de aprendizaje de un adulto y el proceso de aprendizaje de un niño.

Emilia Ferreiro presenta al sujeto como un ser activo y deja como aportes los siguientes enunciados:

1. Estableció los niveles psicogenéticos del proceso de adquisición de la lectura y la escritura
2. Existe un sujeto que adquiere conocimientos
3. Investigó en un espacio de problema y no en un espacio local
4. Considera la alfabetización como una adquisición conceptual y no como una cuestión mecánica de dominio de una técnica de descifrado.
5. La adquisición de los conocimientos está basada en la actividad del sujeto en interacción que el objeto de conocimiento.
6. El error como criterio de sorprendentes grados de conocimiento.
7. El error es constructivo y no patológico.
8. No existe transmisión de conocimientos, se toma conciencia del conocimiento que el sujeto posee.
9. El origen del conocimiento es la acción.
10. El método de enseñanza es incompatible con la idea de proceso espontáneo de aprendizaje.
11. Metodología de investigación: entrevistas cara a cara con cada alumno.

Sara Paín (1930) desarrolla su trabajo a cerca del ser que ignora, y como a través de esta ignorancia, sumada al deseo y a la inteligencia, se construyen los pensamientos, de su trabajo se destaca:

1. El pensamiento es construido por la inteligencia y por el deseo, a través de la ignorancia. Para didácticamente deducirlo fue necesario reunir epistemología genética y psicoanálisis.
2. La cultura un papel esencial en el pensamiento.

3. Cultura es modalidad propia de construir la realidad humana.
4. Para los humanos se debe usar el concepto de aprendizaje en lugar de desarrollo.
5. Hay que distinguir entre cuerpo y organismo.
6. Las estructuras mentales no funcionan en el vacío de la ausencia de otro, esto es, ellas funcionan en un proceso de identificación y de legitimación de los aprendizajes obtenidos a través de una forma personal de ser.

Para entender GEEMPA, es importante esbozar elementos esenciales del constructivismo.

Contrario a la teoría del conductismo, que considera al estudiante como un ser pasivo en el aprendizaje, quien recibía un estímulo y debía tener una respuesta preconcebida, el constructivismo hace hincapié en que la escuela, es un vehículo que apoya el proceso que integrar y volver significativo lo aprendido en una disciplina.

El estudiante toma relevancia según la teoría constructivista, recibe estímulo y da una respuesta, además, es un organismo que interactúa activamente con el mundo que lo rodea,... 'por lo que hay que poner el énfasis en el papel de la acción en el proceso de aprendizaje' (Piaget, 1952, como se cita en Herrera Ramírez, et al, 2011, pág 4). Vygotsky (1934, como se cita en Herrera Ramírez, et al, 2011), complementa, destacando la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo (zona de desarrollo próximo).

Es de resaltar, que anclan el aprendizaje a la interacción con la sociedad. Hecho que podemos entender a través de algunos mitos, como lo son los niños ferales, quienes son criados por animales y al crecer fuera de la sociedad, y a pesar de ser humanos, al convivir con determinada especie, se comportan como si fuera realmente parte de ella (Aranda & Tendlarz, 2016). Claramente como afirma el constructivismo, la primera vía de aprendizaje es el exterior, y lo secunda el interior.

Teóricamente, el papel del docente cambia de iluminador y transmisor de conocimiento a facilitador del aprendizaje, 'ahora consiste en ayudar a aprender y cómo aprender' (Herrera Ramírez et al, 2011, pág. 4)

Estas afirmaciones son apoyadas por los estudios realizados por: Bruner (1962, como se cita en Herrera Ramírez, et al, 2011), quien asegura que una de las características del desarrollo intelectual está dado por la independencia de los estímulos externos. Es así como se comprende, el papel de la conciencia en lo aprendido, estar en las condiciones mentales para decidir qué hacer con lo externo que llega a la mente, reorganizar lo que se sabe con la información que llega a la mente, dándole paso a la llegada del 'insight' o conocimiento nuevo, tal como lo presenta Bruner.

Otro punto de vista, el de Ausubel, cuando habla de 'subsunoeres', haciendo alusión a esas ideas, conceptos, experiencias, presentes en la estructura cognitiva del ser humano y presentándose como puente para la asimilación de nuevo conocimiento. 'En la medida en que otras ideas y conceptos relevantes estén adecuadamente claros y disponibles en el pensamiento del individuo y que funcionen como un punto de 'anclaje' a lo nuevo' (MESA AGUDELO , 2004, pág. 13). Poniéndolo en palabras más sencillas: al tener perfectamente claro un aprendizaje y encontrándole una relación con el conocimiento que llega, se posibilita un proceso que genere nuevo aprendizaje, nuevo conocimiento.

Ahora en la opinión de Gadné (1971, como se cita en Herrera Ramírez et al, 2011), para que el proceso que sucede cuando se aprende algo, debe suceder lo siguiente:

Atención al estímulo, motivación, percepción selectiva, almacenaje en la memoria operativa o a corto plazo, codificación semántica, almacenaje en la memoria a largo plazo, búsqueda y recuperación de la información, ejecución y retroalimentación. De manera que, para ello, es imprescindible conseguir la atención del aprendiz, informarle sobre el objetivo del aprendizaje, estimular sus recuerdos previos, presentarle adecuadamente el estímulo, guiarle el aprendizaje, felicitarle la conducta (proceso de ejecución), proporcionarle retroalimentación, evaluar su ejecución, mejorar su retención y la transferencia de lo aprendido (Herrera Ramírez, et al, 2011, pág. 5).

En conclusión, el constructivismo logró desarrollar su teoría en la relación individuo-realidad (CONPRENDE, 2015, pág. 29).

Desde Teorías cognitivistas, constructivistas y postconstructivistas sobre el aprendizaje (Herrera Ramírez, et al, 2011), se presenta algunas características respecto a quien aprende y a quien enseña.

Aprendiz:

- Es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.
- Construye su conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirle en esa tarea.
- Su conocimiento lo construye a través de su experiencia.
- Relaciona y enlaza la información nueva con sus conocimientos previos.
- Establece relaciones entre elementos potenciando la construcción del conocimiento.
- Su experiencia le lleva a la creación de esquemas mentales.
- Comprende la información que recibe y autoconstruye significados a medida que va aprendiendo.
- Su actividad mental constructiva es el resultado de un proceso de construcción a nivel social y personal.

Docente:

- Mediador entre el aprendiz y sus experiencias.
- Dispensador de entornos y situaciones de aprendizajes cooperativos, colaborativos, participativos y reales de la vida cotidiana de los aprendices.
- Diseñador de la estructura de la información y el conocimiento que va a proporcionar al aprendiz.
- Orientador que guíe el aprendizaje.
- Proveedor del contacto con múltiples representaciones de la realidad.
- Facilitador de un buen clima de aula (social, de aprendizaje y de enseñanza).
- Motivador que favorece el desarrollo del autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia.

- Dosificador de los tiempos, medios y esfuerzos, en función de las capacidades y competencias de los aprendices.
- Administrador del feedback necesario y oportuno.

Comprendido lo anterior, podremos entrar a lo que nos atañe: el postconstructivismo. Paradigma, que adicional a la reflexión en la formación a través de un proceso de autoconstrucción, hecho por el aprendiz, recoge los trabajos de:

Carroll (1963), sobre el «Aprendizaje de Dominio»; Pintrich y De Groot (1990), sobre el «Aprendizaje Autorregulado»; Johnson (1984), Slavin (1990) y Kagan (1994), sobre el «Aprendizaje Cooperativo»; Brown (1993), Resnick (1996) y Woolfolk (1999), sobre el «Aprendizaje Situado»; o Beltrán (1993), sobre el «Aprendizaje Estratégico»; entre otros” (Herrera Ramírez, et al, 2011, pág. 1).

Abordaremos el Aprendizaje Situado y Estratégico de acuerdo a la afinidad que existe entre su concepto y el presente proyecto. Como plantea Woolfolk (2006, pág. 326):

El aprendizaje situado establece que el mundo real no es como estudiar en la escuela. Se parece más a un aprendizaje en el que los novatos, con el apoyo de un guía y modelo experto, adquieren cada vez más responsabilidad, hasta que son capaces de funcionar de manera independiente (Herrera Ramírez, et al, 2011).

Acudiendo a Brown y Duguid (1993, como se cita en Herrera Ramírez, et al, 2011), aprendizaje situado supone en un principio que la adquisición del conocimiento contesta al proceso de estudio. Sin embargo, como ejemplo, si un educando no demuestra que aprendió con un maestro, no se puede concluir que no aprendió nada y que está vacío. Apoyándonos en la premisa que nos brindan Brown y Duguid es apropiado decir que un estudiante puede tener buenos desarrollos teóricos y conceptuales, aunque no sea buen lector a primera vista, y no sea virtuoso en su instrumento. Por lo tanto, y reiterando la idea, estudiar un campo o disciplina no traduce a un aprendizaje del todo; a algunos les irá bien en todo, otros se desenvuelven muy bien en el instrumento, otros desarrollan experticia en áreas teóricas etc. Entonces, partiendo, desde la afirmación en el principio del párrafo, mientras la oportunidad de recibir formación por medio de nuestros sentidos, y a pesar que se haya

aprendido con un docente, o eso aprendido no se haya demostrado, el proceso no acabará, lo que nos dice que seguirá mientras estemos vivos (Herrera Ramírez, et al, 2011).

Brown (1993, como se cita en Herrera Ramírez, et al , 2011, pág. 31) destaca 'la poca relación que suele haber entre los objetivos didácticos y la práctica dinámica real'. Asimilando lo anterior, los objetivos didácticos son la finalidad, propósito o intención que puede tener el docente que enseña, y la práctica dinámica, el movimiento de la información, conocimiento o aprendizaje en nuestro pensamiento.

Así que desde el Aprendizaje situado se establece 'el significado final del aprendizaje' (Herrera Ramírez, et al , 2011, pág. 31) es propio de quien se educa, ese significado es producto de los procesos internos, y no lo que el docente quiere que signifique.

A pesar de esto hago una salvedad, el maestro puede planear adecuadamente para propiciar el encuentro entre el objetivo de la enseñanza y el significado interno de lo aprendido (proceso que realiza el estudiante). Y no garantiza que todo se dará tal cual este pensado, sin embargo, diseñar y definir objetivos clarifica el camino de la educación. Es mejor reflexionar sobre algo ya estructurado y replantear, ya que en efecto:

En los estándares básicos de calidad se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber -qué, dónde y para qué del saber-, porque cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Sin el conjunto de ellos no se puede valorar si la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado. La noción actual de competencia abre, por tanto, la posibilidad de que quienes aprenden encuentren el significado en lo que aprenden. (ALIANZA EDUCATIVA, 2015, pág. 2).

Vygotsky (1979, como se cita en Ladino, 2020, pág. 45), uno de los autores pilares de la edificación de GEEMPA, ya nos hablaba de la 'cognición situada como el conjunto de

conocimientos que se relacionan al contexto y a la cultura en la sociedad que se desarrolla y utiliza´.

Focalizando ahora el Aprendizaje Estratégico a partir del artículo creado por Huertas (2007), se sostiene que el aprendizaje ya mencionado es conceptualizado como las decisiones propias, donde el aprendiente ´elige, recupera y domina una estrategia determinada de manera coordinada´ (Huertas Rosales , 2007, pág. 3), autorregulando el aprendizaje para lograr los objetivos o metas que tenga en el contexto educativo (Monereo, 2001, como se cita en Huertas Rosales, 2007).

Por otro lado, pero siguiendo la misma línea, Díaz y Hernández (2002, pág. 234, como se cita en Huertas Rosales, 2007), afirman que el aprender y la solución de problemas son el fin de una cadena de acciones a juicio propio. Estas a su vez son la estrategia de aprendizaje.

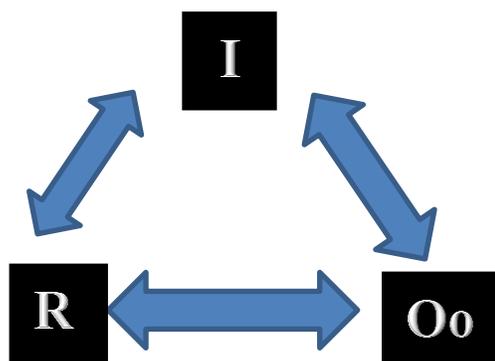
Beltrán (1993, como se cita en Herrera Ramírez, et al, 2011, pág. 31), resalta algo importante: adicional a tener ´un proceso activo, constructivo, significativo, autónomo y autorregulado, también debe ser estratégico´. El docente es parte importante en esto, y más ahora en la situación que se vive en Colombia y en muchas partes del mundo, donde a raíz de la pandemia por el coronavirus, comienza a ser protagonista la educación virtual.

Si el educador le enseña a su estudiante a ´planificar, examinar, verificar y evaluar´ (Herrera Ramírez , et al, 2011, pág. 3), está facilitándole el acercamiento al conocimiento, está posibilitando la independencia intelectual. Así el estudiante no necesita al llamado ´policía´ –termino con el que se llama a alguien que está encima para realizar alguna tarea- para lograr metas u objetivos, cumplir tareas a la hora de aprender, algo denominado como aprender a aprender (Herrera Ramírez , et al, 2011).

Las teorías basadas en el constructivismo han sido el material que construye lo que desde GEEMPA se nombra como modelo postconstructivista en favor de la enseñanza (Herrera Ramírez , et al, 2011).

El postconstructivismo nace entonces, como un complemento para visibilizar detalles que no habían sido tenidos en cuenta en otras teorías (CONPRENDE, 2015).

Investigadores como Esther Pilar Grossi, han trabajado en pro de la educación teniendo en cuenta una relación entre individuo-realidad-el otro y los otros.



Realidad-Individuo-Otro y otros Comprende, (2015).

A partir estas ideas, se toma como base para crear el modelo gempiano, para edificar la metodología que es desarrollada por la corporación CONPRENDE en Colombia en función de la alfabetización.

2.5 ALGUNOS APORTES DE PEDAGOGOS MUSICALES DISPUESTOS PARA PROCESOS DE APRENDIZAJE INTERDISCIPLINAR

El pedagogo musical Edgar Willems, plantea que la memoria del ritmo está relacionada con la parte motora del hombre, la memoria de lo sonoro, con su lado sensorial y emocional, adelantándose a la semántica o significado de lo expresado en las palabras, algo producto de la razón (Valencia Mendoza et al, 2018).

Propone la imitación como herramienta primaria, enlazada con la consciencia, el movimiento del sonido y la estimulación auditiva. Adjudica al acto de cantar, una ayuda para exteriorizar emociones y además, considerando la percepción, la sensibilidad y la sensorialidad a través de la canción, la cual contiene en toda su construcción, ritmo, melodía y armonía.

La canción, como señala Willems, es una herramienta pertinente para el trabajo con los niños y su pensamiento sincrético. Su semántica sincrética radica en que 'es una forma de percepción, homogénea, global e indiferenciada' (Huertas Ibarra & Hernández Rodríguez, 1980, pág. 2). Se percibe una forma que está estructurada por partes.

Es una estructura vista como un todo, preciso para ser desarrollada en el método global (Valencia Mendoza, et al, 2018), como señala Willems: una estructura que al ser expresada, muestra implícitamente sus partes sin necesidad de explicarlas de manera aislada en primera instancia (Valencia Mendoza et al, 2018).

El pedagogo enfatiza en la relación existente entre la imitación de lo sonoro y la voz humana. Así que destaca las onomatopeyas, donde se repiten sonidos con el fin de ser conscientes del origen o fenómeno que produce dicho sonido (ídem).

El autor expresa, que la invención debe estar presente desde el inicio de los procesos de aprendizaje a partir de la creatividad, y esta a su vez, mediada por la imitación, la invención y la improvisación; a partir de la naturalidad del niño se puede propiciar su espontaneidad (ídem).

Willems ratifica la canción como esa unidad que está construida por ritmo, melodía y armonía; estructura que denomina triada. Sostiene que esta triada tiene una estrecha relación con una tríada humana: la fisiología, la afectividad y la parte mental

La relación de estas dos tríadas generan 'automatismos, no como una expresión conductista, sino como una repetición expresiva musical' (Ídem, pag.79).

En la opinión de Willems:

En efecto, en los ejercicios pedagógicos se asocian los nombres y los valores rítmicos y sonoros. Se crean lazos entre la lectura de una nota y su realización instrumental: contráense hábitos que se traducen en automatismos: dicho de otro modo, se adquieren reflejos condicionados. Estos reflejos son de capital importancia para el desarrollo humano (Willems, 1961, p. 125, como se cita en Valencia Mendoza et al, 2018).

Entendiendo las relaciones que propone Willems, por ejemplo, podemos relacionar el ritmo con el movimiento corporal, la melodía de una canción con la expresión emotiva, y la armonía con los procesos mentales.

Edgar Willems menciona en su libro *Bases psicológicas de la educación musical*, (Valencia Mendoza et al, 2018, pág 80) considera que:

[...]El ritmo en su concepción es número, movimiento, orden organización, proporción, vida, forma, inteligencia, instinto, fuerza, repetición, alternancia, simetría, duración intensidad, medida, reposo, voluntad [...] y la lista no terminal [...] él es indefinible [...] si tratáramos de adoptar una definición, diríamos con San Agustín: 'El ritmo es un bello movimiento', es una definición artística, la música es ante todo un arte. Desde el punto de vista pedagógico, preferimos decir El ritmo es un movimiento ordenado. En la definición de Platón: 'El ritmo es el orden del movimiento', se relaciona con la rítmica griega, se inicia con el orden [...]. (Willems, 1971a, pp. 17-18, como se cita en Valencia Mendoza et al, 2018, pág80).

Willems nos recomienda entender el ritmo, como 'una forma de expresión de la dimensión temporal del ser humano' (idem). Sugiere que, al abordar el tema del ritmo, el maestro puede acudir a la naturalidad del ser y no partir de fórmulas preconcebidas y densas, que el estudiante no comprenderá en un proceso de apropiación musical, (idem).

De acuerdo con lo que postula Willems (1979, como se cita en Valencia Mendoza et al, 2018), hay una relación entre ritmo y sonido, aunque sean opuestos el uno del otro, y señala que ninguno puede permanecer sin la presencia del otro.

Por otra parte, y en relación con el ritmo lenguaje, Carl Orff habla de la palabra parte de la simbiosis entre música y movimiento, puesto que aporta ritmo dentro del lenguaje, propicia el camino a la improvisación del sonido, el movimiento, y el ritmo ya mencionado (Valencia Mendoza et al, 2018).

La sugerencia de Orff, es usar el lenguaje a partir del juego, para hacer florecer el pensamiento, la emoción, la buena articulación, la apropiación de los acentos y los elementos implícitos en la expresión oral de las palabras del niño (idem).

El lenguaje que menciona Orff, se logra extraer al nombrar todo lo concerniente a la flora y la fauna, la comida típica, los lugares en la geografía, y no nos podemos olvidar de encontrarnos en el lenguaje, con nuestro nombre (ídem); palabra y/o palabras que nos dan una identidad en la sociedad y nos hace un ser único e irrepetible.

Orff destaca que existe una variedad de construcciones en el lenguaje, en donde se puede resaltar la palabra; adivinanzas, jitanjáforas, retahíla, rimas, recitado rítmico de textos de canciones y mímica. La propuesta ‘Schulwerk’, ha sido prevista para llevar al niño a la teoría musical (ídem). Es abordada desde el aprendizaje de música que pueda ser entendida rápida y fácilmente, música que la mente pueda digerir sin traba alguna (ídem).

Así, encontramos en Orff una constante en cuanto a que sea el niño quien, a partir de su experiencia de lo que escucha, ve y siente, proponga, invente y cree nuevas expresiones musicales con su cuerpo, su voz y los instrumentos. [...] Son procesos que fortalecen la imitación, como elemento primero, el cual permite una respuesta personal y enriquece el acopio sensorial de ritmos, melodías, etc. Ese acopio de elementos que se imitan y acumulan favorece la invención. (Valencia Mendoza et al, 2018, pág. 95).

En los libros de música infantil que realizó Orff, entre 1950 a 1954 (1963, como se cita en Valencia Mendoza et al, 2018) destaca la prosodia en el lenguaje, elemento que, como veremos a continuación, favorece la asimilación del lenguaje.

Tratando la prelectura en la música³, Desde el trabajo pedagógico de Martenot se dice que ‘el ritmo se siente y la melodía se analiza’ (1993, pág 37, como se cita en Valencia Mendoza et al, 2018, pág128). Así que propone iniciar el ritmo a partir de la pronunciación de sílabas en juegos (Valencia Mendoza et al, 2018). Para su asimilación, recurre a ‘fórmulas y células rítmicas habladas’ (Valencia Mendoza et al, 2018, pág128), estructuras que al ser escuchadas atraen el interés y aporta al desarrollo de la retentiva. Algo que facilitaría una apertura a la prelectura musical, y en el caso de esta investigación, un camino partiendo de pedagogía musical, a los procesos de alfabetización (idem).

³ visión que se puede direccionar hacia la alfabetización

Resalta la diferencia entre ‘Tempo’ y ‘Pulso’; el tempo es una percepción subjetiva, que hay entre pulsaciones⁴, y el pulso es la repetición del mismo, de forma constante (Valencia Mendoza et al, 2018).

Martenot sugiere que los ritmos cortos que se repiten, producen un estado sugestivo, para interiorizar el ritmo. También la realización de pulso y simultáneamente realizar ritmos hablados (idem). Lo que nos acerca mucho al interés de los estudiantes y provoca una relación más natural, entre el aprendizaje y quien aprende.

En la propuesta pedagógica de Martenot, presenta la ‘preparación a la entonación solfeada’ (Valencia Mendoza et al, 2018, pág 132) seccionada en tres partes:

1. Presentación (el maestro canta motivos melódicos y el estudiante lo imita con la voz);
2. Reconocimiento (es la identificación de los elementos presentados en la primera etapa, llevando la audición a un estadio activo o consciente y por medio de esta se constituye poco a poco la audición interior o también llamada, representación mental del sonido), y
3. Reproducción (la ejecución de los ejercicios melódicos, lo más cercano al modelo presentado por el maestro).

Si hablamos de la memoria, tener aprendido un buen repertorio de música o canciones infantiles, apoya el afianzamiento melódico en la memoria, y simultáneamente trabaja el canto interior⁵, consiguiendo contiguamente fortalecer el desarrollo de la improvisación (Valencia Mendoza et al, 2018).

Al lograr la improvisación, se evidencia todo lo que el estudiante, ha interiorizado durante los procesos de aprendizaje, y como lo expresan en Fundamentos de la Educación Musical (idem): ‘En el acto mismo de improvisar se pone en evidencia la riqueza musical interiorizada que le permite jugar creativa y musicalmente’ (pág 134).

⁴ La escucha de golpes como latidos

⁵ Desde la propuesta pedagógica de Maurice Martenot, es lograr reproducir en tu mente lo que has aprendido, o escuchado previamente, sin que esté sonando en ese momento (Valencia Mendoza et al, 2018)

2.6 LA PROSODIA COMO DETERMINANTE IMPORTANTE PARA EL APRENDIZAJE

La palabra prosodia, desde su procedencia griega, es conceptualizada como 'hacia el canto' (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 18), que presenta un equivalente en latín, como *accentus*, palabra que en nuestro español llamamos acento (Mora Gallardo & Asuaje, 2009).

Desde la Republica de Platón se debatía acerca de las inflexiones y el ritmo que debía llevar un orador para expresarse (ídem). Y a partir de la voz de Sócrates, Platón relacionaba y le daba definición a la prosodia como "variaciones en el tono de la voz" (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 18), concebía analógicas, la prosodia junto con la voz humana.

En esa Grecia Antigua, lo prosódico estaba enmarcado por las normas gramaticales de su misma lengua. Ese marco reglamentario era nombrado 'prosôidiaké téjn (pros%diakh\te/xnh) y consistía en el estudio de los acentos o tónoi (to/noi), de los espíritus o pnéumata (pneu/mata) y de las cantidades o jrónoi (xro/noi), lo que hoy en día se materializa en el estudio de la acentuación, de la ortografía de las palabras y de las cantidades de las sílabas'. (ídem).

En lingüística, la prosodia estudia, como disciplina, la melodía y el ritmo de la palabra (ídem):

Esa especie de 'acento' que nos permite identificar a nuestro interlocutor, si es hombre o mujer, la clase social a la cual pertenece, si pregunta algo, si está triste, o, incluso, si es extranjero. La acentuación, el ritmo y la entonación son las cualidades sonoras responsables de esa 'música' que escuchamos cuando alguien nos habla. Un excelente ejemplo que ilustra muy bien lo que decimos es aquella célebre obra de teatro *Pygmalion* de Bernard Shaw; en ella, el profesor Huggins gana una apuesta transformando en tres meses en dama de la alta sociedad a una joven muy pobre que se gana la vida vendiendo flores a los transeúntes. Esta transformación la realiza a través de la enseñanza de la lengua y el uso adecuado de la prosodia, elementos que constituyen un código distintivo de clase social (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 19).

De lo anterior se deduce, que aparte de pronunciar bien los sonidos, son relevantes las variantes o inflexiones de la voz para que logremos comunicar o entender un mensaje (ídem). Percibimos si alguien es amable o grosero, si está alegre o triste (ídem); las características que posee la voz humana se articulan de distintas maneras para dar a entender diferentes situaciones que se expresan a través de distintas emociones.

Para entenderlo desde la música, al hacer una afirmación o una pregunta, las variaciones melódicas son diferentes, por ejemplo:

- ¿Por qué me traes aquí?
- Porque me traes aquí

Silábicamente son lo mismo, pero su significado y expresión son diferentes.

Aquí los signos ortográficos brindan un punto de apoyo para que sepamos cómo es la correcta pronunciación (Mora Gallardo & Asuaje, 2009). Ellos son de gran importancia en un escrito, ya que, al estar presentes, podrá ser interpretado según la intención.

Los signos de puntuación son ‘marcadores prosódicos’ (ídem, p 20), equivalentes a toda la estructura escritural de una partitura, que tiene como objetivo, una común y coherente interpretación al ser leída.

Cada rasgo en la prosodia está dispuesto para ordenar semánticamente lo que se dice, y sintácticamente para saber cómo combinar las palabras (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2014). La prosodia es una unidad que contiene dentro ‘la cantidad de los fonemas y de las sílabas, los cambios en la entonación o melodía de la voz, el uso de pausas, la velocidad de habla’ (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 22). Aclarando un poco la idea, logramos ser expectantes del juego de la prosodia al escuchar dos latinoamericanos que, a pesar de hablar español, su acento es distinto gracias a los rasgos ya mencionados, los cuales estructuran su respectivo y distintivo hablar.

Uno de los conceptos más objetivos sobre prosodia, nos lo entrega la ‘Real Academia de la Lengua Española’, que en palabras textuales dice:

1. f. Fon. Parte de la gramática que enseña la recta pronunciación y acentuación.

2. f. Fon. Estudio fonético y fonológico de los elementos que se refieren a unidades superiores al fonema, como las sílabas u otras secuencias de la palabra u oración.

3. f. Métr. Estudio de los rasgos fónicos que afectan a la métrica, especialmente de los acentos y de la cantidad (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2014).

La prosodia está ligada con la ´entonación, acentuación y ritmo y podemos analizarlos acústicamente a partir de sus parámetros físicos, que en la producción, se manifiestan como cambios en la frecuencia fundamental (f0), en la intensidad y en la duración de los segmentos´. (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 24).

Para Abraham, W. (1981:372) en su Diccionario de terminología lingüística actual, la prosodia es: ´En sentido estricto (según la técnica prosódica griega antigua) estudio de la altura tonal, aspiración, duración de la sílaba; en el sentido que nos es habitual, estudio de la naturaleza (especialmente de la cantidad) de los sonidos y su comportamiento en la trabazón de sílabas y palabras, considerando sobre todo su utilización en versos´ (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 24).

Torrealba (1987:15-18), citado en el libro ´El canto de la palabra: una iniciación al estudio de la prosodia´ (Mora Gallardo & Asuaje, 2009), nos cuenta la historia de Agamenón, quien no es alfabetizado, y aun así dicta una carta a su primo Juancho, quien sí sabe escribir y leer (ídem):

Agamenón dicta la carta y Juancho escribe. Al finalizar la tarea:

Juancho soltó una carcajada.

- ¿De qué te ríes?

- No creí nunca que siendo tú un campesino montaraz tuvieras tanta totuma para hacer una carta como ésta. Ya está terminada la carta; no sé cómo tú, sin educación cívica, puedes dictar una carta con un lenguaje florido y tanta prosodia; he notado que el campesino sabiendo cómo se pronuncian las palabras, no las pronuncian, les huyen, se sienten apenados si las pronuncian bien y si alguno la dice bien los demás se lo critican, no sé cómo te has puesto tan prosódico y has dictado esta carta como si fueras un hombre acostumbrado y versado en la materia. - Mira Juancho, la necesidad aguza el ingenio, yo siempre he puesto cuidado a los que

saben cómo es que se dicen las palabras para luego yo decirlas, lo que sí no sé es eso que acabas de pronunciar, prosodia no sé qué significa.

- Prosodia es pronunciar bien. (*Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 22*)⁶

Torrealba desde su historia y a partir de su afirmación, señala que la prosodia se determina por el hablar y el buen pronunciar de las palabras (ídem). Claro que, teniendo en cuenta, el contexto cultural del dialecto o idioma que se habla en el sitio en donde se esté. Estaríamos acercándonos mucho más al concepto de prosodia que nos otorga la Real Academia de la Lengua Española.

Pero el aprendizaje de la prosodia, tiene que estar articulado y pasar por un filtro. Nuestra audición, la función del oído, como vehículo con el cual nos ayudamos para reconocer textos (Recio Pineda, 2017). Sin obviar la parte visual, que también es importante, captar los “atributos fonológicos” (ídem pág. 31) son un apoyo al proceso lector (ídem).

La prosodia apoyada por la audición, son apropiadas para descifrar y comprender textos de manera global (ídem). Esto es sustentado por Cantero (2002^a, como se cita en Recio Pineda, 2017), quien destaca el término ‘mediador fónico’ como la estructuración vocal de las unidades de un texto, así podremos darle sentido y lograr entender lo escrito.

Para que un texto tenga sentido dentro del aprendizaje prosódico, se acude al grupo fónico⁷, entendido según Navarro Tomas, como (Quilis, Cantarero, & Esgueva, 1993). ‘La unidad metódica es la porción mínima de discurso con sentido propio y con forma musical determinada’ [...], ‘la porción de discurso comprendida entre dos pausas o cesuras sucesivas de la articulación’ (ídem, pág 1).

De acuerdo con lo anterior, el grupo fónico es una porción del discurso oral con un sentido lógico y claro que expresa algo, y puede ser una o más palabras, como lo expresa Huey (1908: 123, como se cita en Recio Pineda):

⁶ La carta la podemos encontrar en los anexos del libro “El canto de la palabra: una iniciación al estudio de la prosodia.

⁷ Secuencia de sonidos comprendida entre dos pausas sucesivas del discurso (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2014).

[...] propone que, por tanto, para entender el papel del habla en la lectura y su relación con los procesos interpretativos, es necesario examinar el habla, en general, y conexión con el pensamiento y la construcción de significado. Para él, la oración es una unidad de lenguaje; una expresión unitaria de pensamiento. La oración puede estar formada por una palabra (‘¡Quema!’) o por varias y el tono, el acento, la modulación de la voz que la caracteriza son factores importantes para expresar su significado. También el contexto que la engloba. Y la oración es la portadora del significado, como una unidad genuina (y no como una suma de palabras o letras) (Recio Pineda, 2017, pág. 37).

Cuando nos referimos a la prosodia es relevante comprender que se moldea a través de:

- La estructura de las palabras y cada parte que las constituye.
- La organización de las palabras para organizar el significado.
- Expresión característica de un sitio, pueblo, ciudad, región o país que además se sale del marco de la gramática (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2014).

Louis Hjelmslev (1974:73, como se cita en Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 24) considera, y sin perder la relación con lo enumerado antes, que en la ‘función del signo’ se derivan dos lados: la expresión y el contenido, términos que Ferdinand de Saussure (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 24) los plantea como ‘significante y significado’. Manifiesta que en la expresión, junto con el contenido, se presenta una sustancia y una forma:

- Sustancia de la expresión: potencial de sonidos que podemos realizar con nuestra voz (fonos).
- Forma de la expresión: es el fono hecho sonido, hecho fonema. Y a su vez, como lo dice la Real Academia de la Lengua Española (2014), el fonema es ‘Unidad fonológica que no puede descomponerse en unidades sucesivas menores y que es capaz de distinguir significados’. Por ejemplo La palabra ‘paz’ está constituida por tres fonemas.
- Sustancia del contenido: conceptos, pensamientos o ideas que se crean en la mente.

- Forma del contenido: organización de todas ideas en la mente con ayuda de la gramática para representar la realidad que habita fuera de nosotros (Mora Gallardo & Asuaje, 2009).

Cabe destacar el contenido del concepto de expresión, de la que nos habla Hjelmslev (ídem). Ella está estructurada por: ‘El tono o altura musical, la intensidad o energía articuladora, la cantidad o duración en el tiempo, y el timbre que depende del volumen y forma de la cavidad bucal’ (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 25). Estas características afectan cada sonido de la voz (sonidos que, al agruparse, se les denominan segmentos), son exaltados como elementos suprasegmentales (ídem).

Estos elementos suprasegmentales están relacionados con ‘el acento y la entonación’ (Recio Pineda, 2017, pág. 18). Algo que atañe a la forma de poner en acción la oralidad o el discurso.

De esta afirmación podríamos atribuir a esos elementos suprasegmentales la diferencia que existe en la oralidad entre ciudades, regiones y países, a pesar de hablar el mismo idioma. O desde algo más cercano, los modos de hablar en las distintivas clases sociales.

Esos ‘fenómenos suprasegmentales’ (Recio Pineda, 2017, pág. 18) pueden expresarse en la interpretación de los signos de puntuación al leer y darle significado a un texto (ídem). Están arraigados con elementos que se les nombran prosodemas⁸, y medidos, como ya se había nombrado, por medio de la ‘frecuencia fundamental (f0), en la intensidad y en la duración de los segmentos’ (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 24).

‘El acento, la entonación o el ritmo’ (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2014), ayudan a unificar los sonidos en función de no escucharnos como maquinas que solo pronuncian sonidos sin sentido. Tal como se escuchan algunos softwares diseñados para pronunciar, de forma artificial, las palabras. A ese agrupamiento de sonidos,

⁸ “Unidades [...] como lo son el tonema, los acentos y los contornos (entonemas y expresemas) (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 26). Elementos que intervienen el fonema, [...] o superior al fonema como la sílaba, el morfema, la palabra, la frase, el párrafo” (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 26) hasta toda la expresión oral.

afectados por lo suprasegmental, se le llama 'jerarquía fónica' (Recio Pineda, 2017, pág. 32).

En palabras de Cantero y Mateo (2011, como se cita en Recio Pineda, 2017), la jerarquía fónica son los grupos de sonidos para darle una lógica común a lo que se habla, y pueda haber una comprensión entre el emisor y receptor de información, a través de la voz.

Es importante destacar para comprensión de todos los lectores, que los hablantes tenemos dos dominios: uno de 'la prosodia léxica' y otro de 'la prosodia no léxica' (Mora Gallardo & Asuaje, 2009, pág. 28) . El primer dominio nos habla del acento reglamentado por la gramática, con el fin de comprender el significado de las palabras por medio de su acento silábico, como en el español reglamentado por la Real Academia de la Lengua. El segundo dominio nos remite al efecto que tiene las inflexiones de la voz para expresar; al preguntar, al afirmar, al negar. Cambian los acentos de la expresión verbal, pero no lo que significa cada elemento (ídem).

Analizando el ritmo dentro de la prosodia, y en palabras de Recio Pineda (2017), este se representa en la frecuencia en que aparecen los acentos dentro de los grupos de palabras que forman frases. Es un marcador, junto con la entonación y las pausas del sonido, de la prosodia no léxica (Huertas Rosales , 2007).

En ritmo puede entenderse en la duración del sonido, o del silencio. Según Pitágoras los números y su organización ordenada, otorga la sensación de periodicidad en el tiempo (Mora Gallardo & Asuaje, 2009).

2.7 MARCO LEGAL

A partir del decreto 1421 que enmarca la educación inclusiva, destacamos el artículo 13 que menciona al estado como promotor de igualdad de oportunidades, sin mirar 'sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica', protector de los más desfavorecidos, teniendo presente 'su condición económica, física o mental' (Ministerio de Educación, 2017) . También es pertinente exaltar que cualquier acto que desfavorezca a la población, acarreara correctores para velar por los derechos vulnerados.

De lo anterior, se manifiesta un apoyo sustancial del estado al ciudadano, y en el ámbito educativo, el primero está comprometido con establecer “las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo”, y la garantía de los derechos de cada infante, tal como versa en los artículos 67 y 44 de la Constitución Política (Ministerio de Educación, 2017).

Remitiéndonos a los principios del Artículo 2.3.3.5.2.1.3, del decreto 1421, exaltamos lo siguiente:

... el respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; ii) la no discriminación; iii) la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; iv) el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; v) la igualdad de oportunidades; vi) la accesibilidad; vii) la igualdad entre el hombre y la mujer; viii) el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad (*Ministerio de Educación, 2017, pág. 4*).

Y también exponemos del Artículo 2.3.3.5.1.4, que menciona definiciones relacionadas con la educación inclusiva, el punto número 6. Diseño Universal del Aprendizaje:

... diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes (*Ministerio de Educación, 2017, pág. 5*).

2.8 RELACIONES ENTRE LA PEDAGOGÍA MUSICAL Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA DEL MÉTODO GLOBAL

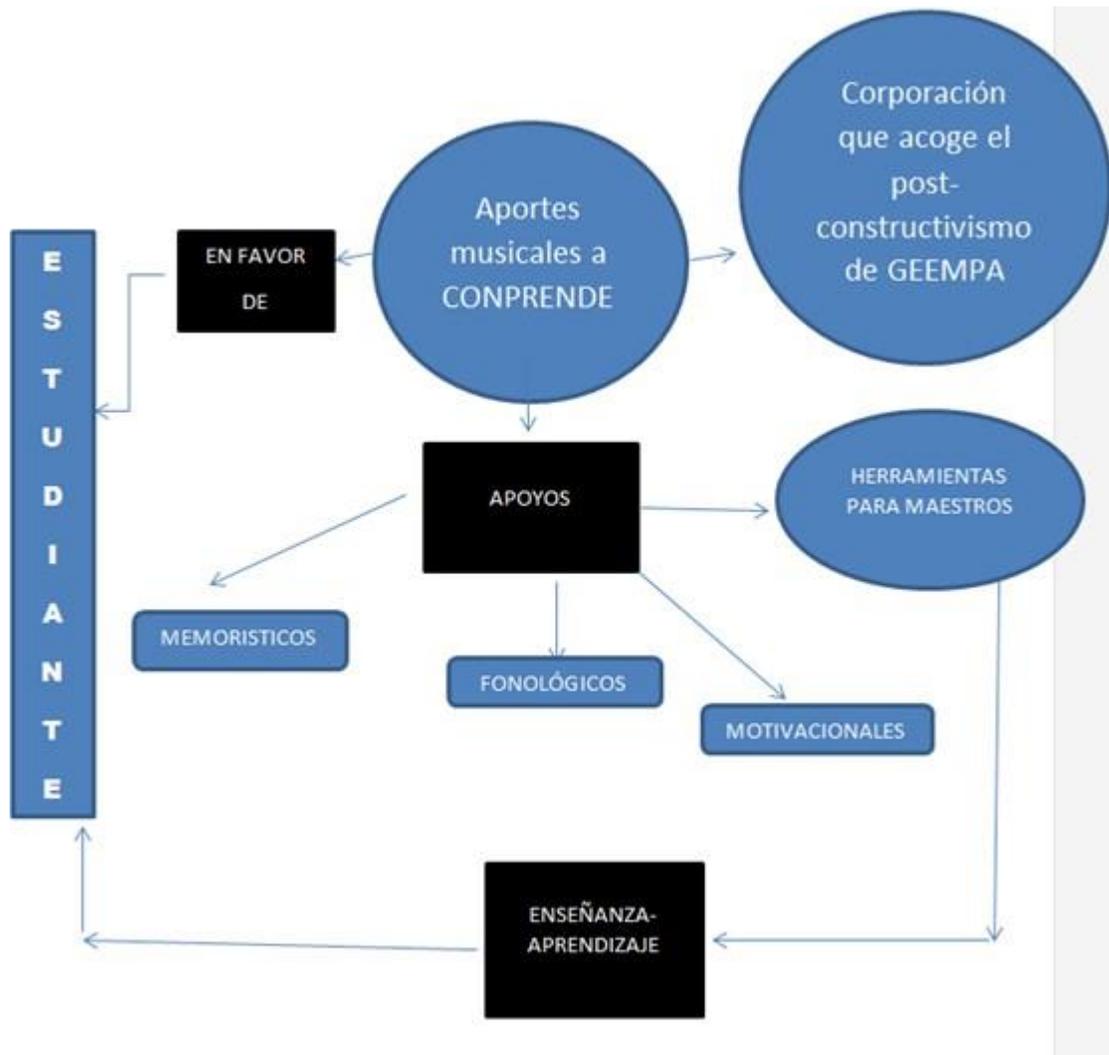
Podemos enlazar un hilo conductor entre la pedagogía musical y aprender a leer, al extrapolar el trabajo de Willems, dentro del proceso de alfabetización que realiza la Corporación CONPRENDE, en el marco del modelo postconstructivista que propone la ONG GEEMPA.

El pedagogo musical Edgar Willems expresa que la canción es un elemento que posibilita los procesos del pensamiento sincrético o percepción global e indiferenciada (Huertas Ibarra & Hernández Rodríguez, 1980). En esta clase de pensamiento, como se da a conocer en el capítulo de Método Global, se presenta y se aprende a través de un todo sin detallar y centrarse en los fragmentos que completan ese todo.

Así, la canción, una estructura que contiene ritmo, melodía y armonía, se presta para que el estudiante adquiera vocabulario, prepare y exprese su realidad, lo que hay en su entorno, su contexto cultural, desde la oralidad.

Willems presenta el ritmo, la melodía y la armonía, como una triada que está relacionada con otra triada directamente humana; lo fisiológico, lo afectivo y lo mental. Ambas triadas nos acercan a un aspecto más humano y menos mecánico en relación con un texto, partiendo de la música, en función de un proceso previo y conductor al aprendizaje lector.

2.9 ESQUEMA CONCEPTUAL DE LOS ELEMENTOS DE LA INTERVENCIÓN



Esquema conceptual de los elementos de la intervención

3. METODOLOGÍA

En este capítulo el lector encontrará el conjunto de técnicas y procedimientos usados para recolectar, clasificar y analizar datos necesarios para la construcción de la metodología. Se clarificará el tipo de investigación, la población con la que se trabajará.

3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

El enfoque de la monografía presentada es cualitativo, teniendo en cuenta que recabamos y analizamos datos a partir de la percepción y experiencia que generaron los talleres de elementos de la pedagogía musical⁹ en los participantes; se usó el diseño de la investigación-acción participativa que se caracteriza por dar relevancia a las voces, tanto del investigador, como de los participantes, nombrados anteriormente.

Los participantes, fueron claves, ´sus perspectivas únicas y la información que´ proporcionaron (Israel et al., 2013, como se cita en Hernández Sampieri, 2014, pág 501); sus respuestas respecto al uso de lo aprendido en cada taller se convirtieron en datos que luego fueron analizados.

Reiteradamente decimos que el proyecto es una Investigación Acción Participativa (IAP) por ser ´un proceso dialéctico continuo en el que se analizan los hechos, se conceptualizan los problemas, se planifican y se ejecutan las acciones en procura de una transformación de los contextos, así como a los sujetos que hacen parte de los mismos´ (Calderón & López, 2013, pág 4).

3.2 INSTRUMENTOS DE INDAGACIÓN

Entendamos de manera simplificada y sencilla los instrumentos de indagación, como los medios y las estrategias que funcionarán como vehículos para lograr el acceso a la información vital en el trasegar del proyecto diseñado para el apoyo al proceso GEEMPA.

⁹ Los elementos de pedagogía musical conforman el fenómeno o fenómenos que perciben y experimentan los participantes de los talleres del proyecto (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of

Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007, y DeLyser, 2006, como se cita en Hernández Sampieri, 2014)

Antes de describir los medios de recolección de información es pertinente recordar desde McKranken (1988), que el principal instrumento de recolección de datos es el investigador.

Los instrumentos principales que se utilizarán con el fin de recolectar datos, son los siguientes extraídos del trabajo Manual Colombia Cualitativa, de Carlos A. Sandoval Casilimas (2002)

3.2.1 Observación

Es ´adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones´ (Hernández Sampieri, 2014, pág. 399).

Observación no participante: es una herramienta importante en las fases preliminares a la investigación cualitativa, encamina la llegada a la observación participativa. a) la caracterización de las condiciones del entorno físico y social, b) la descripción de las interacciones entre actores, c) la identificación de las estrategias y tácticas de interacción social, d) la identificación de las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados (Sandoval Casilimas, 2002, pág 140).

La observación no participante fue llevada a cabo durante la práctica docente en la Institución nuestra Señora de la Sabiduría (INSABI); aquí se conoció el ambiente, los propósitos y procesos del proyecto GEEMPA, proyecto de aula dispuesto para los niños de segundo de primaria que implementaba una de las maestras de la institución INSABI.

Se realizaron observaciones primarias, escritas en una agenda (ver anexo 10), en relación al territorio INSABI, y en detalle, al curso que desarrollaba el proyecto GEEMPA.

Esta rudimentaria observación fue complementada por un informe que la maestra entrego al investigador (ver anexo 11)

Observación participante: es la observación que se presenta cuando el investigador está dentro de la realidad u objeto que se investiga. La observación participante es una herramienta etnográfica que se apoya en el diario de campo. Aquí podrá registrar de manera

continua y acumulativa lo que acontece durante la sesión de aplicación del proyecto (Sandoval Casilimas, 2002, pág 140).

En esta investigación se realizó observación participativa cuando el investigador tuvo la oportunidad de realizar una capacitación en relación al proceso de alfabetización que imparte la corporación CONPRENDE. Lo anterior se puede corroborar por medio del certificado emitido por la corporación (ver anexo 11).

3.2.2 Recopilación documental:

Documentos, registros, materiales y artefactos que generan información del fenómeno que se esté investigando. Y en este caso se recabo la información, de documentos y material impreso que la corporación CONPRENDE entrego por participar en la capacitación inicial para maestros alfabetizadores.

Algunos de los documentos obtenidos se podrán ver en los anexos (del 12 al 19)

3.2.3 Entrevista cualitativa:

Es un encuentro para hablar de ciertos temas, entre quien entrevista y el entrevistado (Hernández Sampieri, 2014). Pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera (Hernández Sampieri, 2014, pág. 407).

El enfoque cualitativo con que se asume este tipo de entrevista abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se exploren aspectos derivados de las respuestas proporcionadas por el entrevistado.

Se tuvo la oportunidad de entrevistar a 3 maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, y a otra maestra externa a la universidad, con el fin de recabar información relevante que nutriera la investigación; se tienen guardadas en archivos de computadora y en YouTube (Pico, S.f). Para dar credibilidad, se dejará una transcripción de las entrevistas en el anexo No 21 y 22.

3.2.4 Registro de los talleres realizados

Se realizaron talleres por medio de plataformas virtuales diseñados para participar sincrónica o asincrónicamente. Esto permitió recoger opiniones y visiones personales de cada participante.

Las grabaciones están guardadas en una memoria de computador y además transcritas en archivos Word, taller por taller (ver anexo del 1 al 9).

3.4 POBLACIÓN

Para lograr escoger una población, en primera instancia estuvo el deseo de llegar a la práctica en el colegio Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría (INSABI), para conocer los procesos de educación en función de las personas con déficit auditivo, teniendo presente otro motivo: el autor principal de este proyecto no escucha por el oído izquierdo, y al llegar a INSABI deseaba responder distintas inquietudes acerca de su condición.

A pesar de lo anterior, esta investigación no ahondó en el tema de déficit auditivo, y tomó otro rumbo.

En ese trenzar de causas, estando en la práctica docente, aparece el motor, que da surgimiento a la idea de investigación. Ese motor fue la ‘oportunidad’ (Hernández Sampieri, 2014, pág. 24), que en palabras del autor de ‘METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN’, se entiende así:

Surge cuando por facilidad podemos indagar sobre algún tema (ya sea que algún familiar o persona cercana nos pueda brindar acceso a éste o nos sea solicitado en nuestra escuela o trabajo y tengamos apoyo). En ocasiones puede resultar que haya fondos o recursos para investigar sobre cierto tópico (Hernández Sampieri, 2014, pág. 25).

La idea primaria, estuvo encaminada al abordaje directo de la población con discapacidad auditiva (estudio de caso en un estudiante con implante coclear) que se encontraba en INSABI. Sin embargo, esa idea se modificó por distintas causales, de modo que, como se explica en la descripción del problema, otra idea diferente se gestó (talleres a maestros GEEMPA).

La población es, en este caso, es un grupo focal conformado por 5 maestros capacitados en alfabetización GEEMPA y una maestra de primera infancia próxima a realizar la formación que la corporación ofrece. Los maestros son tanto licenciados como técnicos en educación infantil.

Uno de los maestros tiene hipoacusia y su audición es nula por un oído y por el otro tiene el 7% restos auditivos. Usa un audífono que le incrementa la función auditiva en un 60%.

Cada uno será caracterizado para tener conocimiento de la condición individual en la que se encuentran. Esto quiere decir que conoceremos, durante y después de los talleres, la situación frente a la percepción que tienen de la música en la incidencia sobre la alfabetización.

3.5 PLAN DE ACCIÓN

En el siguiente plan de acción o ruta metodológica, presentaremos las fases que darán desarrollo al proyecto.

3.5.1 ETAPA ANALITICA PREVIA

Se inició a partir de una capacitación sobre alfabetización en la corporación CONPRENDE, con el propósito de conocer, observar y generar la idea que dio vida a la investigación.

Mediante la observación participativa se decantó un interés previo a la constitución de un objetivo general. Por otro lado, la oportunidad fue señalando el camino para aterrizar la idea metodológicamente, y cuando se cristalizó la idea se fue posible iniciar el proceso de diseño para encaminar la propuesta.

3.5.2 ETAPA DIAGNÓSTICA

Se realizó una observación y descripción de como los maestros recibían y percibían el primer taller de elementos musicales. Esto permitió realizar un diagnóstico al grupo focal para saber cómo se sentían al recibir una clase de música, y establecer una línea de base alrededor de las ideas que lograban construir con los elementos aprendidos en función de la alfabetización.

3.5.3 ETAPA FORMATIVA

Entendiendo someramente los procesos de aprendizaje de cada participante se diseñaron e impartieron talleres enfocados en el ritmo y percepción del lenguaje y en ejercicios para el canto, percepción de la duración del sonido e imitación-inventión. Los

talleres, si bien tenían una propuesta de diseño inicial, se fueron adaptando gradualmente según los ritmos de aprendizajes que demostraban los maestros.

3.5.4 ETAPA DE EVALUACIÓN

A partir de la recopilación de las entrevistas se hizo un análisis sobre el impacto que tiene la pedagogía musical en los procesos de aprestamiento y adaptación-oral para llegar a la lectura.

4. DESARROLLO METODOLÓGICO

4.1 CRONOGRAMA

FECHA	TALLERES	OBJETIVOS
18/06/2019	Formación inicial sobre alfabetización en el modelo postconstructivista GEEMPA	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar una inmersión en el contexto seleccionado
03/03/2021	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo: pulso y canción • Sensibilización musical y aprehensión de acento en la palabra • Acento en las palabras y el dibujo rítmico • El pulso y la pausa (el silencio en música) • El ritmo de las palabras monosilábicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Brindar a los docentes GEEMPA una experiencia pedagógico musical enfocado hacia la invención de texto.
03/17/2021	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura rítmica y Audición musical • El sonido representado en trazos • Leeremos patrones rítmicos presentados por el maestro de música por medio de audio e imagen 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las sílabas acentuadas en las palabras • Relacionar como se aprende la lectura musical con la forma en que se establece en la metodología GEEMPA. • Analogía con la metodología GEEMPA al enseñar nombre con una escarapela

03/24/2021	<ul style="list-style-type: none"> • La musicalidad de la lengua • Movimiento corporal y las palabras • Ritmo y percepción en el lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivenciar el ritmo a través del cuerpo y la escucha
04/07/2021	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos de aprestamiento vocal y el sonido • Ejercicios para el canto, percepción de la duración del sonido e imitación-invención • Calentamiento para entrar en disposición: • Vivencia de la duración del sonido: tocaremos en el teclado o la guitarra frases • Imitación-Invención-Improvisación 	<p>Reconocer patrones rítmicos</p> <p>Percibir la duración del sonido</p>
04/14/2021	<ul style="list-style-type: none"> • Consciencia fonológica a partir de dinámicas de expresión en música • Dinámicas y matices, reconocimiento de melodías de la cultura popular • Reconociendo melodías de la cultura popular: 	<p>Adquirir vocabulario a partir del repertorio seleccionado.</p>
04/21/2021	<ul style="list-style-type: none"> • Aprestamiento vocal y emocional a partir de ejercicios utilizados en el canto. • Proceso Auditivo Vocal (Valencia & Castañeda, 2017) • Ritmo con palabras monosilábicas (Martínez Navas , https://open.spotify.com/show/0mjeI3w2dDKfYgFIyU54wv, 2020) • Patrones rítmicos desde el aprendizaje por método global • El acento prosódico de las sílabas expresado en figuras musicales 	<p>Condensar los cinco talleres anteriores para retroalimentar el aprendizaje de algunos elementos musicales, vistos en los 5 talleres anteriores</p>

4.2 DESARROLLO DE LOS TALLERES

4.2.1 TALLER 1

Ritmo: Pulso y canción

Objetivo:

- Brindar a los docentes GEEMPA una experiencia pedagógico musical enfocada hacia la invención de texto.

Logro esperado: Comprender que es posible la propuesta de una letra sobre un ritmo; poner una silaba bajo cada figura musical.

Teoría involucrada:

- Control de la respiración consiente.
- La audición.
- Dibujo rítmico (Tita Maya)
- Memoria verbal
- Acento de las silabas en las palabras

Sensibilización musical y aprehensión de acento en la palabra

Recursos musicales: palabras monosilábicas, escala diatónica mayor, pulso de negra, la respiración

Caldeamiento¹⁰

Se inicia la sesión con música de fondo. Sobre este fondo se manifiestan unas palabras dispuestas para el aprestamiento físico y anímico.

- Enfocamos el momento en la concentración y la disipación de otras distracciones a través de la respiración voluntaria (Trust, Tutu , & Abrams, 2016)

Segunda parte

Acento en las palabras y el dibujo rítmico

- Aprenderemos la canción ‘Postres’ por imitación.
- Daremos palmas en la silaba acentuada de las palabras

¹⁰ Preparación o calentamiento antes de cada sesión

- Trabajaremos la memoria (y la audición) cantando la canción en la mente y dando las palmas en las sílabas acentuadas.
- Practicaremos el dibujo rítmico con la canción: el dibujo de trazos mientras pronunciamos las sílabas de la canción es de gran utilidad para la comprensión de las figuras musicales
- Explicaremos la sinalefa expresada en un fragmento de la canción Postres (UNA_AVENTURA_EN SABORES).

Canción: Postres

Autor: Juan Pablo Pico

Postres

Juan Pablo Pico Santos

cho - los - la - tes de - li - cio - sos los a - com - pa - ño con le - che tor - tas

6
ri - cas mu - chos pos - tres u - na a - ven - tu - ra en sa - bo - res

10
yo los voy a com - par - tir con mis a - mi - gos dis - fru - tar yo - los

Canción compuesta por Juan Pablo Pico santos (2021)

Chocolates deliciosos, los acompaño con leche

Tortas ricas, muchos postres una aventura en sabores

Yo lo voy a compartir, con mis amigos disfrutar

Dibujo rítmico a partir de la canción anterior

Inspirados en el material de dibujo rítmico de la maestra Tita Maya se propone realizar una figura al ir cantando.

A. Por cada sílaba subrayada haremos trazos para ir formando cuadrados:

CHOCOLATES DELICIOSOS, LOS ACOMPAÑO CON LECHE

TORTAS RICAS, MUCHOS POSTRES UNA AVENTURA EN SABORES

(respiramos para continuar con la siguiente frase)

B. En este fragmento dibujaremos puntos por cada sílaba subrayada dentro de los cuadros:

YO SI VOY A COMPARTIR, CON MIS AMIGOS DISFRUTAR

Tercera parte

El pulso y la pausa (el silencio en música)

Extraído del 'CUADERNO DE APOYO PARA LA PRÁCTICA MUSICAL', un aporte del maestro Victoriano Valencia (2015) al proyecto estudiantil del distrito, Canta Bogotá Canta

El pulso son las marcaciones, o latidos que se perciben cuando se escucha o practica la música. Lo llamamos también tiempo. Es algo periódico y regular, algo constante en el tiempo y una guía muy importante para tocar música en grupo.

En el siguiente ejemplo el pulso está señalado con rayas verticales.

Recitaremos la siguiente frase mientras llevamos el pulso o tiempo con las palmas.

El pulso y la pausa (el silencio en música)

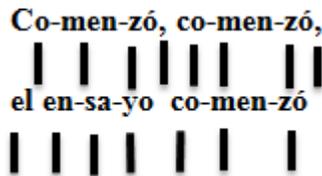
Victoriano Valencia

Partitura hecha por Juan Pablo Pico Santos



Ejercicio transcrito a partir del libro Cuaderno de apoyo Para La Práctica Musical (Valencia Rincón, 2015)

Haremos una palma en cada coma para dar a entender la pausa para respirar y continuar una lectura.



Cierre

El ritmo de las palabras monosilábicas

Extraído de la metodología FABERMANA¹¹

Leeremos las siguientes palabras y por cada palabra monosilábica trazaremos una raya de izquierda a derecha:

Do, re, mi, fa, sol, la, si, do, un, dos, por, tres, el tren del rey se va al mar con sal y miel, la luz del sol, el tren se fue, la ley de dios, la flor de Liz, el riel del tren, el buey de Juan. (2020)

¹¹ Metodología creada por el maestro Fabio Ernesto Martínez Navas. Docente Universidad Pedagógica Nacional.

Ritmo Lenguaje

Metodología FABERMANA
Partitura hecha por Juan Pablo Pico Santos

1
4

Do Re MI Fa Sol La Si Do un, dos, por, tres, el tren del rey se va al

20

mar con sal y miel, la luz del sol, el tren se fue, la ley de Dios la flor de Liz, el riel del tren, el buey de Juan.

Transcrito a partir del material de la metodología FABERMANA

Descripción de lo sucedido en el taller

El maestro inicia la grabación en la plataforma zoom, saluda a los maestros, y en seguida se propone la escucha de música instrumental con tempo lento, ambientando algunas palabras dispuestas a la búsqueda de un estado de tranquilidad, acompañando algunos ejercicios de respiración consciente (Lara, 2019, págs. 30,31) dispuestos al estímulo de un estado anímico óptimo para el desarrollo del taller.

En la segunda parte se trabaja el acento de las palabras a partir de la canción Postres, creada y diseñada por el investigador, para el taller.

La maestra P canta al tiempo conmigo y suena a destiempo: por la inexactitud de tiempos en la virtualidad y porque estamos hasta ahora aprendiendo la canción.

En el segundo fragmento de la canción deje que la muestra continuara sola para que no sonara a destiempo para luego hacer una corrección (chocolates deliciosos, los acompaño con leche, tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores).

Se le quitó peso a la afinación de la melodía y se pidió que lo recitaran, dando más importancia al ritmo real de la letra sin melodía.

El investigador vuelve a explicar la actividad de simultaneidad entre aplauso y pronunciación de las sílabas resaltadas con rojo.

Ahora adicionamos la realización de una sola toma de aire para entonar la segunda parte de la canción (yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar).

La maestra S realiza una imitación precisa al recitar y al palmear al tiempo (fue interesante porque ella se piensa a sí misma como una persona arrítmica)

La maestra A participa cantando y aplaudiendo en los acentos en toda la canción.

A partir de la misma canción se realiza una actividad de dibujo rítmico: el maestro explica en detalle el ejercicio de canto y trazo de líneas a pulso de negra, para formar el cuadrado y llenar los de punticos dentro de los cuadros a pulso de corchea.

En la tercera parte del taller, se habla del pulso y la pausa (el silencio en música), contiguamente una actividad que aparece en el ‘CUADERNO DE APOYO PARA LA PRÁCTICA MUSICAL’, un aporte del maestro Victoriano Valencia al proyecto estudiantil del distrito, Canta Bogotá Canta; el ejercicio tiene un tiempo de silencio y a eso se le añadió una coma, para que los participantes visualizaran gráficamente la pausa.

La maestra L participó en la actividad y logró realizarla de manera exitosa.

El maestro F culminó la actividad, pero le faltó hacer el aplauso en el silencio.

La maestra S le faltó más exactitud en el aplauso simultáneo con la pronunciación.

Al cierre del taller logramos trabajar el ritmo de las palabras a partir de las palabras monosilábicas parándonos desde la metodología FABERMANA.

Leeremos las palabras y por cada palabra monosilábica, vamos a trazar una raya de izquierda a derecha, una pequeña raya de izquierda a derecha.

Concluimos con algunas preguntas para los maestros participantes; sus respuestas se tomaron como insumos de la investigación.

Reflexiones comunes y hallazgos

Las maestras afirman que el aprendizaje de ritmo con palabras monosilábicas ayuda a los niños que subdividen las palabras con diptongo.

A las maestras les parece muy interesante que se puede destacar la puntuación por medio de una palmada.

La explicación del trazo junto a la pronunciación de la canción, pudo haberse realizado con otro proceso pedagógico teniendo presente las preguntas que surgieron por parte de los maestros

Algunos maestros presentaron más dificultades que otros en las distintas actividades, teniendo en cuenta sus mayores o menores experiencias musicales

El proceso de explicación de la sinalefa, debe ser estructurado a partir de más ejercicios teniendo en cuenta el nivel de conocimiento de los participantes

4.2.2 TALLER 2

Lectura rítmica y Audición musical

Objetivos:

- Reconocer las sílabas acentuadas en las palabras
- Relacionar como se aprende la lectura musical con la forma en que se establece en la metodología GEEMPA.
- En analogía con la metodología GEEMPA al enseñar el nombre por medio de una escarapela

Teoría involucrada

- Pre-lectura (Martenot)
- Procesos auditivos vocales: “Audición activa (escuchar), para la imitación, la comprensión y la retención “ (Orff)
- La duración del sonido a través del dibujo rítmico (Maya, 2001)

Introducción

- Presentar La ronda de Los esqueletos (Jiménez, 1999): calentamiento rítmico musical para preparar los otros contenidos alrededor de la canción.

Los Esqueletos

Fuente: Juan Carlos Arango
del libro Ronda que Ronda la Ronda
Olga Lucía Jiménez

Des - de las puer - tas de un mo - nas - te - rio se ven las tum - bas de un ce - men - te - rio

tum - ba tum - ba tum - ba ca - tum - ba tum - ba ca - tum - ba que tum - bam bam

des de la u - na has - ta las dos los es - que - le - tos co - men a - rroz

Recopilada por la maestra Olga Lucía Jiménez en el libro Ronda que Ronda la Ronda (1999)

Segunda parte

El sonido representado en trazos: desarrollaremos dos ejercicios de dibujo rítmico (Maya, 2001), trabajando la redonda.

Previamente al ejercicio se hará una breve explicación sobre lo que puede ser el ritmo y la relación con la pronunciación de las sílabas en la lectura.

A partir de los números se explica que la redonda dura 4 tiempos, y durante esos 4 tiempos trazaremos un círculo, representando la duración de la redonda.

Contiguamente dibujaremos un arco iris contando 4 tiempos; ubicaremos dos puntos a cierta distancia, comenzaremos a graficar contando los 4 tiempos hasta llegar al otro punto.

De la misma manera haremos las otras líneas curvas, para formar nuestro arco iris

Tercera Parte

Leeremos patrones rítmicos presentados por el maestro de música por medio de audio e imagen

Descripción:

- Presentamos una canción y luego el dibujo gráfico del ritmo (Maya, 2001)
- El maestro presenta motivos rítmicos dibujados en Paint, y diseñadas en finale 2014.
- El maestro de música presenta tocando y/o cantando las imágenes presentadas. O a través de onomatopeyas para enseñar a tocar la guitarra.
- Marcha: como en los himnos (negras)
- Corrido (corcheas)
- Danza habanera (corchea, semicorchea)
- Guabina
- Pasillo

motivos

RITMOS Metodología FABERMANA

Marcha
pregunta respuesta

corrido
P R

Danza o Habanera
P R

sal - to brin - co co - rro a mi ca - sa

Guabina Pasillo

Metodología FABERMANA para la enseñanza de la guitarra

Descripción de lo sucedido en el taller

Se inicia con unas palabras de agradecimiento por la asistencia, a las maestras participantes.

A continuación se inicia con la presentación de la ronda Los Esqueletos (Jiménez , 1999, págs. 104-105) para aprender por imitación; se repite varias veces la primera parte: ‘Desde las puertas de un monasterio’ (ídem), (ellas cantan a las indicaciones del profesor, haciendo las repeticiones de la canción).

Se presenta toda la canción, y las maestras repiten cada fragmento con algunas complicaciones por el ritmo.

En la segunda parte del taller desarrollamos una actividad del libro Dibujo Rítmico (Maya, 2001), y previamente se dio una breve explicación sobre el ritmo, sobre la representación de la duración del sonido por medio de las figuras musicales.

El investigador en esta sesión enseñó la redonda con una duración de 4 tiempos, la blanca con una duración de 2 tiempos, las negras con el valor de 1 tiempo y la corchea con una duración de medio tiempo.

Los tiempos que duran las figuras de redonda, blanca y negra, fueron explicados por medio del conteo del uno hasta el cuatro (1-2-3-4).

Se pidió que dibujaran círculos contando al mismo tiempo los números hasta cuatro.

Una de las maestras expresó que dividió el espacio en partes iguales para lograr trazar el círculo en cuatro tiempos

Se logró hacer el ejemplo varias veces para que las participantes comprendieran la dinámica de la actividad.

Seguidamente realizamos un ejercicio similar al anterior, pero se propuso graficar un arcoíris. Por una pregunta de las maestras, se explica que mientras se va haciendo el trazo más largo para formar el arcoíris, la velocidad de la mano debe aumentar para culminar cada trazo durante los cuatro tiempos con una duración simétrica.

En la tercera parte del taller presentamos motivos rítmicos de dos maneras en imagen, expresados por la voz del maestro.

Volvemos a la ronda de los esqueletos, pero solo trabajando la célula rítmica característica.

Queriendo llegar al mismo punto realizamos una audición de canciones, y a cada una se le extrajo la célula rítmica característica.

Presentamos la canción de La marcha de las hormigas (ChiquitinesTV, S.f), presentamos en imagen la célula rítmica característica de la canción, y luego presentamos como suena la imagen vista.

Se aclara como el pulso puede ayudarnos a trabajar las palabras monosilábicas.

Se presenta el ritmo ‘corrido’, de la misma manera que el anterior.

La maestra P interviene una analogía entre el aprendizaje del nombre por medio del método GEEMPA y la forma de enseñar las motivos rítmicos –algo muy afín con el método global-.

Continuamos en el mismo proceso con el ritmo de Guabina santandereana.

La maestra S participa en la actividad; se le pide que imite el ritmo, sin embargo, capto más la melodía, que el ritmo de acompañamiento.

Volvemos a repetir el proceso de aprendizaje con el pasillo y el pasillo fiestero.

Concluimos la sesión con las opiniones de las participantes con relación al taller realizado.

Hallazgos

- Una de las maestras logra realizar el ejercicio del trazo de la redonda al subdividir el espacio, en 4 partes iguales.
- En el ejercicio del trazo para recrear arco iris, las maestras tuvieron diferentes percepciones debido al conteo de los mismos 4 tiempos, las líneas eran más largas, así que los tiempos los hacían más largos en duración.

Como se buscaba que percibieran la misma duración en cada tiempo se les pidió que doblaran la velocidad para dibujar la línea en los 4 tiempos

- La maestra S pierde el sentido de simetría entre el trazo y el conteo – que nos ayuda a interiorizar la duración de los tiempos-, porque los trazos para hacer el arcoíris, uno es más grande que el otro

- La maestra S resalta y concibe como un proceso interesante, realizar la audición de canciones, y extraer el ritmo característico, a partir de la música que les guste, siente que hay más interés de acuerdo a esto.

- La maestra S relaciona la canción con el método global y analógicamente lo enlaza con el aprendizaje en la alfabetización.

- La maestra S destaca la paciencia y la tolerancia que tiene el tallerista, teniendo presente que algunos maestros no lograron todas las actividades de manera exacta.

La maestra S afirma que cuando el estudiante reconoce fonéticamente los segmentos de las palabras, toma consciencia y sabe que ese segmento le puede servir para pronunciar otras; por ejemplo ‘si digo faro, esa fa (vocablo) también me sirve para F o si digo foca, ese fo (vocablo) me sirve también para fósforo’. Lo anterior fue relacionado con el aprendizaje de motivos rítmicos.

- El investigador resaltó una frase que escuchó del maestro Fabio Ernesto Martínez repite: ‘el estudiante no reconoce lo que no conoce’. Y ¿porque no lo conoce?, porque no se lo han presentado.

- La Maestra S sugiere que próximas investigaciones podrían apuntar a diseñar una psicogénesis del aprendizaje en la música.

- El investigador considera que una psicogénesis podría proponerse a partir del dibujo rítmico (Maya, 2001).

- La maestra P expresa que el haber mirado una partitura sin entender, pero al escuchar por medio del tallerista lo que decía ella, la puso en el lugar de los jóvenes con los que trabaja; a ellos se les puede pasar una historia, y ellos con desconcierto...y dicen: ‘Profe, ¡pero nosotros no sabemos leer!’. Así que se sintió viviendo ese mismo proceso al abordar lo desconocido.

4.2.3 TALLER 3

Prosodia, lenguaje y movimiento

Objetivo:

- Vivenciar el ritmo a través del cuerpo y la escucha

Introducción

Score

Un sapo cayó en un lago

Ronda que Ronda la Ronda
Olga Lucía Jiménez

The musical score is written in 2/4 time. It consists of two staves of music. The first staff begins with a treble clef and a 2/4 time signature. The melody features several triplet markings (indicated by a '3' above the notes). The lyrics are: 'un sa-po ca-yó en un la-go sus tri-pas se hi-cie-ron pan re - po-te re-po-te po-te re -'. The second staff continues the melody, also with triplet markings. The lyrics are: 'po - te re - po - te pan a quien sal - va - ri - as tu'. The score ends with a double bar line.

Recopilada por la maestra Olga Lucía Jiménez en el libro Ronda que Ronda la Ronda

- Canción: Un sapo cayó en un lago

Haremos marcha, luego de sentir el pulso de la marcha, recitaremos una ‘contada’¹² (Jiménez , 1999), del libro de rondas de la maestra Olga Lucía Jiménez. Esto sin dejar de marchar.

La musicalidad de la lengua

Para ilustrar a los maestros GEMPA sobre el concepto de la musicalidad en la lengua se acudió al siguiente texto de Torrealba (1987:15-18, citado en Mora Gallardo & Asuaje, 2009) :

Agamenón dicta la carta y Juancho escribe. Al finalizar la tarea:

Juancho soltó una carcajada.

- ¿De qué te ríes?

- No creí nunca que siendo tú un campesino montaraz tuvieras tanta totuma para hacer una carta como ésta. Ya está terminada la carta; no sé cómo tú, sin

¹² En palabras expuestas dentro del libro ‘Ronda que Ronda La Ronda’ (Jiménez , 1999), la ‘contada’ es una manera de referirse a estribillos para escoger a alguien para perseguir a otros jugadores, en distintos juego de niños (ídem)

educación cívica, puedes dictar una carta con un lenguaje florido y tanta prosodia; he notado que el campesino sabiendo como se pronuncian las palabras, no las pronuncian, les huyen, se sienten apenados si las pronuncian bien y si alguno la dice bien los demás se lo critican, no sé cómo te has puesto tan prosódico y has dictado esta carta como si fueras un hombre acostumbrado y versado en la materia.

- Mira Juancho, la necesidad aguza el ingenio, yo siempre he puesto cuidado a los que saben cómo es que se dicen las palabras para luego yo decirlas, lo que sí no sé es eso que acabas de pronunciar, prosodia no sé qué significa.

- Prosodia es pronunciar bien.....(Mora Gallardo & Asuaje, 2009)

Segunda parte

Movimiento corporal y las palabras

- Haremos marcha como si estuviéramos en una caminata, que sintamos natural el paso muy tranquilo, a nuestra propia velocidad.
- Comenzaremos a pronunciar palabras esdrújulas por cada paso que demos, quiere decir que al mismo tiempo que damos un paso, comenzaremos a pronunciar la primera sílaba que es la sílaba acentuada en las palabras esdrújulas.
- Musicalmente tendremos presente que, en cada paso, cuando pronunciamos las palabras esdrújulas, será representado por un tresillo de negra, cuando pronunciamos las palabras graves, cada paso será el pulso de negra en donde encontraremos la subdivisión de ese pulso -silencio de corchea y corchea- y cuando pronunciamos las palabras agudas, también cada paso será representado por la figura de negra percibiendo también la subdivisión.

Esdrújulas	Graves	Agudas
		
ánimo	animo	animó
cálculo	calculo	calculó
célebre	celebre	celebré
círculo	circulo	circuló
crítico	critico	criticó
género	genero	generó
hábito	habito	habitó
Índico	indico	indicó
íntegro	integro	integró
látigo	latigo	latigó
lúbrico	lubrico	lubricó
médico	medico	medicó
módulo	modulo	moduló
número	numero	numeró
óvulo	ovulo	ovuló
óxido	oxido	oxidó
pálpito	palpito	palpitó
práctico	practico	practicó
Próspero	prospero	prosperó
público	publico	publicó
rótulo	rotulo	rotuló
término	termino	terminó
tráfico	trafico	traficó

(Martínez Navas, Palabras trisílabas, 2011)

Tercera parte

Ritmo y percepción en el lenguaje

- Apreciación de video de youtube para entender el ritmo de manera intuitiva

https://www.youtube.com/watch?v=iPJOOz_2nRw

El ritmo es la alternancia de sílabas breves y largas, de silencios y emisiones de la voz o de distintas velocidades al hablar la que marca el continuum temporal instaurando el ritmo en el habla (Mora Gallardo & Asuaje, 2009)

Descripción de lo sucedido en el taller

Se da inicio a la sesión realizando una marcha en el mismo sitio, a pulso de negra, en un compás de 2/4.

Mientras marchamos comenzamos a recitar la ronda Un sapo cayó en un lago (Jiménez , 1999), añadimos una palmada en el momento del pulso fuerte.

A los maestros participantes se les da una explicación sin teoría musical; se les da a entender la simultaneidad entre pronunciación de sílabas y percusión corporal (la palmada).

Luego de realizar varias repeticiones la maestra S desarrolla el ejercicio de manera precisa, y memorizando toda la ronda.

La maestra N tiene un déficit auditivo, así que no se puede alejar de su computador porque no escucharía. Así que primero se aprende la ronda estando en cercanía con el audio, y luego, después de que otros maestros lo intentaron, si realiza la actividad con marcha, palmas y canto.

Repetimos la canción para que la maestra N lograra aprenderla, también le ayudaron a escribirla para reforzar su aprendizaje.

Las maestras A y L realizan la actividad satisfactoriamente.

Como lo habíamos dicho anteriormente la maestra N después de escribir y escuchar atentamente, de acuerdo a su condición auditiva, participa de manera asertiva en la actividad.

A continuación leemos un fragmento de texto relacionado con La musicalidad de la lengua (Mora Gallardo & Asuaje, 2009).

Aquí también señalamos algunas definiciones de prosodia, y se anuncia a los participantes que será relevante la definición que nos entrega la RAE, teniendo presente que hace hincapié en la gramática, la pronunciación y acentuación de las palabras.

En la segunda parte del taller invitamos a que marcháramos a nuestro propio ritmo, con los micrófonos apagados (teniendo presente que las sesiones fueron por medio de plataformas virtuales). Se explicó que por cada paso que diéramos, pronunciaríamos una palabra esdrújula, palabras extraídas de la metodología FABERMANA.

El investigador estuvo atento de saber si la maestra N escuchó y logró entender lo explicado.

La maestra L realiza la actividad, en cada paso pronunció con precisión las palabras esdrújulas.

La maestra P en su primer intento lo realizó sin constancia y sin mantener la marcha constante, realizamos una breve explicación, y en el segundo intento, logró un mejor resultado.

Participó el maestro F y realizó satisfactoriamente el ejercicio.

El tallerista lanza una afirmación: los ejercicios de este tipo pueden ser elementos transversales para intervenir con una disciplina, otra diferente.

Nuevamente el maestro propone la marcha, para emitir sobre esta, las palabras graves.

Algunos tuvieron dificultad para marchar y pronunciar las palabras graves, por ende, se propone realizarlo con palmas.

En el cierre del taller, la maestra P dice que aun cuando en la metodología GEEMPA, los docentes son los que imponen el ritmo, se da espacio en los procesos de educación, para que los estudiantes entiendan a su ritmo. Así que le parece genial que en una de las actividades el investigador dice: 'vamos a hacerlo con el ritmo, a sentirlo, a vivirlo'; a ella le pareció genial porque es bueno que cada uno fuera entendiendo a su ritmo.

El organizador del taller hace una analogía con la música respecto al comentario de la maestra; algunas veces el director de una orquesta imprime el ritmo de trabajo, pero en ocasiones puede haber libertades en un solista.

Se da un pequeño ejemplo de libertad en la música cantando y tocando guitarra, y explica la homogeneidad que deben tener las voces de un coro.

La maestra L da su opinión a favor de la instrucción como elemento primordial para alcanzar los objetivos en una actividad educativa.

Le parece interesante el aprendizaje de los silencios desde la música en favor de la lectura... 'porque cuando tú lees... llevas un ritmo y, sobre todo', para no cansar a un público al escucharte leer.

La maestra piensa que los ejercicios musicales generan apoyos para que los estudiantes expresen bien sus ideas.

Se presenta un debate entre el eclecticismo y ser riguroso con una corriente de pensamiento concerniente a la educación.

Las maestras P y S afirman que en la educación es importante basarse en un modelo educativo y sustentarse en su teoría, y no caer en el activismo, sin saber por qué estoy realizando dicha actividad y sin conocimiento de un modelo pedagógico.

El maestro F comento que utilizó uno de los ejercicios de palmas, hecho en un taller anterior, y esto apoyó a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje de las sílabas acentuadas dentro de una palabra.

Dice que los ejercicios del presente taller le aportan para el reconocimiento de los tipos de palabras.

El investigador da su opinión respecto a la experiencia que ha tenido durante el proceso del proyecto

La maestra N dice que es interesante integrar la música con el método que ustedes están utilizando, porque hoy en día a los muchachos y más, por ejemplo, con discapacidades, gustan mucho de la música. Entonces, integrar por ejemplo la música con lo que uno está trabajando con las palabras, con el cuento, bueno, con lo que uno trabajar en GEEMPA, es muy bueno.

Hallazgos

- Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez , 1999).
- Una de las maestras tiene déficit auditivo, o hipoacusia, su audición es del 7%, y usa audífono, ella no pudo estar de pie porque se paraba, se alejaba del

dispositivo y no lograba escuchar el canto, así que se sentó para lograr la escucha y escribir la canción.

- Después que la mayoría de participantes lograron el ejercicio rítmico de Un sapo cayó en un lago (ídem), y varias repeticiones de repaso, la maestra N logró marchar y cantar al mismo tiempo.

- Dos maestras lograron el ejercicio de forma precisa

- Las personas que no son músicos, pero tienen contacto con experiencias cercanas y cotidianas con la música, pueden desarrollar un notable sentido de musicalidad.

- El investigador encontró importante hacer relevante el significado de la prosodia. El término está conceptualizado desde diferentes ángulos, y se escogió hacer visible el concepto que nos da la RAE (Española, Real Academia, 2014)

- La maestra S se demuestra a si misma que puede mejorar en los ejercicios rítmicos.

4.2.4 TALLER 4

Elementos de aprestamiento vocal y el sonido

Objetivo:

- Reconocer patrones rítmicos
Percibir la duración del sonido

Teoría involucrada:

- Metodología Orff y Martenot
- El estudio del canto

Ejercicios para el canto, percepción de la duración del sonido e imitación-inventión

Introducción

Canción de saludo.

- Haciendo mimo¹³ representaremos con el cuerpo lo que dice la canción.

Score

Saludo a todos

Juan Pablo Pico Santos

F C

bue-nos di - as sol bue-nos di - as cie - lo__

Am G7 C

5 bue-nos di - as ai - re__ bue-nos di - as to - dos__

F G Am F

9 yo le doy mis bue-nos - di - as__ a los ar - bo - les y al cie - lo__ a to -

G7 C G

13 dos los se - res vi - vos__ bue-nos dí - as a - mi - gui - tos__ bue-nos di - as pro - fe -

C G7 C

18 so - ra__ bue-nos dí - as com - pa - ñe - ros__ bue - noe - dí - as to - dos__

Canción compuesta por Juan Pablo Pico (2021)

¹³ Nos referimos a la representación corporal de acuerdo al texto de la canción (Willems, como se cita en Valencia & Castañeda, 2017)

Segunda parte

Calentamiento para entrar en disposición:

- Movimiento de hombros; adelante y atrás, masaje en el rostro, movimiento del cuello, movimiento de la cara con gestos, masaje sublingual

- Respiración:

Los brazos a lo largo del cuerpo, los comenzamos a elevar hasta la altura de los hombros, giramos las manos con las palmas hacia arriba, seguimos subiendo las manos hasta que se toquen por encima de la cabeza. En todo este movimiento, vamos tomando aire al levantar los brazos, y botamos aire mientras vamos bajando.

- Respirar profundo, retener, botar el aire, inspirar en 4t, retener en 4t, votaren 10, 12,14, 16, 18 con la s; inspirar, retener, botar.

- movimiento de hombros; adelante y atrás, masaje en el rostro, movimiento del cuello, movimiento de la cara con gestos, masaje sublingual.

Tercera parte

Vivencia de la duración del sonido: tocaremos en el teclado o la guitarra frases melódicas para que los participantes de manera intuitiva identifiquen lo que es largo y lo que es corto respecto a la duración.

Cuarta Parte

Imitación-Invencción-Improvisación¹⁴: lalao¹⁵ de una melodía a la cual los maestros propondrán un texto libre a cada sonido

Descripción de lo sucedido en el taller

Se da inicio al cuarto taller para maestros GEEMPA, cantando la canción ´Saludo a todos´, creada por el mismo investigador.

En la segunda parte se realizan ejercicios de movimiento corporal en tren superior o extremidades superiores del tronco.

¹⁴ **Fundamentos filosóficos**

Relación entre los elementos musicales y la naturaleza humana (Valencia Mendoza et al, 2018)

¹⁵ Cada sonido emitirlo con la silaba La

Luego pasan a ejercicios de respiración y de vocalización, que se enfocan normalmente para el calentamiento en el área del canto.

En la tercera parte de la sesión, tienen una vivencia desde la escucha para, reconocer sonidos con mayor y/o menor duración. El ejercicio se desarrolla comparando 2 fragmentos de melodía, tocadas en el piano y en la guitarra.

Los maestros participan escuchando y discerniendo cual fragmento tiene mayor y menor duración en el tiempo.

En la cuarta parte del taller realizan un ejercicio de imitación, invención e improvisación (Willems, como se cita en Valencia & Castañeda, 2017).

Participan las maestras en un primer intento de imitación.

El tallerista apoya la memorización a partir de una escucha atenta sin cantar.

Los participantes imitan un lalaleo que propone el investigador, se propone que ese lalaleo sea cambiado por una letra creada por cada uno.

Cada uno de los participantes propone una letra tratando de mantener el mismo ritmo y duración para cada sonido.

En el cierre de sesión la maestra L opina que el primer ejercicio puede servir como estímulo para los músculos faciales, para que los estudiantes puedan lograr una mejor pronunciación.

Dice que el segundo ejercicio es interesante para estimular a que los niños creen texto, y también se enfrenten al miedo que genera hablar en público.

La maestra A opina que esta clase de ejercicios pueden aportar y posibilitar mejoras en la oralidad a niños que están aprendiendo a hablar.

La maestra L vuelve a participar y opina que: esta parte de la oralidad también es importante, porque, lo primero que tú haces es aprender a hablar antes que escribir. Entonces digamos que esta es una etapa inicial también del aprendizaje del lenguaje. Cuando tú hablas, a veces los chicos o la mayoría del tiempo, los chicos escriben cómo hablan. Entonces ese tipo de cosas es importante, para que ellos comiencen a sensibilizar el

lenguaje hablado, pues se maneja también la lectura oral, que es lo que funciona mucho con los estudiantes más pequeños.

Hallazgos

- los maestros lograron crear una frase recitada a partir de una estructura rítmica facilitada por el docente.
- En este taller se tiene la presencia de niños participando en las actividades
- Los maestros participantes logran realizar una mejor imitación que en otros talleres.
- El ejercicio de audición interior funcionó para que los maestros memorizaran más fácilmente.
- Los maestros tuvieron un primer acercamiento para la creación de textos desde el ritmo.

4.2.5 TALLER 5

Consciencia fonológica a partir de dinámicas de expresión en música

Objetivo:

- Adquirir vocabulario a partir del repertorio seleccionado

Teoría involucrada:

- Conciencia de la emisión vocal por medio de las dinámicas
- Dinámicas en música
- Memoria auditiva (asociativa)

Dinámicas y matices, reconocimiento de melodías de la cultura popular

Primera parte

La dinámica es un aspecto importante de la expresión musical que se relaciona con la intensidad con la que se producen los sonidos.

Para indicar los distintos grados de intensidad, se emplean los matices. Los matices o marcas dinámicas¹⁶ son abreviaturas de términos en italiano que se

¹⁶ Los matices pueden también ser agógicos; entendido como 'los aspectos expresivos de la interpretación logrados por una modificación rítmica, como por ejemplo rallentando, acelerando, rubato o calderón' (Latham, 2008, pág. 47).

escriben en el pentagrama [...] a continuación aparecen los principales matices ordenados de menor a mayor intensidad (Valencia Rincón, 2015, pág. 43)

	Abreviatura escrita	Termino en italiano	Significado(manera de tocar)
Menor intensidad	PP	Pianissimo	Muy suave
↓	P	Piano	suave
	mp	Mezzo piano	Medio suave
	mf	Mezzo Forte	Medio Fuerte
	F	Forte	Fuerte
Mayor intensidad	FF	Fortissimo	Muy fuerte

Cuaderno de apoyo para la práctica musical por Victoriano Valencia (2015)

Existen también unos términos y símbolos (reguladores), que señalan un cambio gradual en la intensidad, su escritura está acompañada de matices que especifican los límites entre los cuales cambia la intensidad del sonido (Idem)

Término	Abreviatura	Símbolo	Significado
Crescendo	cresc.		Aumento gradual de la intensidad
diminuendo	dim		Disminución gradual de la intensidad

Cuaderno de apoyo para la práctica musical por Victoriano Valencia (2015)

Canción de ejemplo: El gigante Azul (<https://castbox.fm/episode/Cancionero-Infantil-y-Primaria%3A-El-Gigante-Azul-id1821334-id114435399?country=es,S.f>).

El Gigante Azul

Arreglo: Juan Pablo Pico Santos

el gi - gan - te a - zul tie - ne fa - ma tie - ne fa - ma el gi - gan - te a - zul tie - ne fa - ma de gan - dul

Recopilada por el material de la academia de música MUSICALA

- Aprenderemos la canción por imitación
- Aprendida la cantaremos
- El maestro dará el ejemplo de cambio de dinámica en la canción
- Cada participante propondrá sus propias dinámicas para cantar la misma canción¹⁷

Cierre

Reconociendo melodías de la cultura popular:

- El maestro tocará melodías conocidas para que los participantes las reconozcan:
 - Los pollitos dicen en flauta en tonalidad de Do mayor disponible en

¹⁷ De acuerdo con el nivel del grupo solo se pedirá varias entre piano (**P**) la primera frase de la canción y fuerte (**F**) la segunda, o de manera contraria.

Los pollitos

Ismael Parraguez

Musical notation for the song 'Los pollitos' in 2/4 time. The melody is written on a single staff in treble clef. The lyrics are: Los po-lli-tos di-cen pi-o pi-o pi-o cuan-do tie-nen ham-bre cuan-do tie-nen fri-o

Ismael Parraguez (1907)

- La iguana en el teclado (Do mayor)

La iguana

L.Felix RaffanG.M
Efraim Orozco M.

Musical notation for the song 'La iguana' in 2/4 time. The melody is written on a single staff in treble clef. The lyrics are: Ha - bí - a u - na vez u - na i - gua - na con u - na rua - na de la - na pei - nan - do - ce - la me - le - na jun - to al ri - o mag - da - le - na y la i gua - na to - ma - ba ca - fé to - ma - ba ca - fé a la ho - ra del té y la i fé a la ho - ra del té. Chords are indicated above the staff: C, F, C, Dm, C, D7, G, F, C, G7, C, G7, C.

Transcrito del libro 'Música Folclórica Latinoamericana Infantil y Juvenil' (Suarez Guzmán, 2000)

- Jingle de Davivienda en el teclado (sol mayor)

Fragmento de Arroz con leche

Tradicional

Canciones Superpuestas
y algo más para cantar

Recopilado por: Isidoro Pardo Solorzano



(Pardo Solórzano, 2015, pág. 4)

- Nuestro Juramento de Julio Jaramillo

Fragmento melódico del bolero Nuestro Juramento

Julio Jaramillo



Fragmento transcrito de la canción creada por Benito de Jesús (1957)

Descripción de lo sucedido en el taller

El investigador saludó a los participantes, agradeció su asistencia.

A continuación se anunció el tema de dinámicas en música apoyado en la explicación que aparece en el ‘Cuaderno de apoyo para la práctica musical’ (Valencia Rincón, 2015).

Se presentó los principales matices que pueden aparecen en una partitura y se explica de forma somera y entendible para los participantes.

Una de las maestras entiende los reguladores (crescendo y diminuendo) como el mayor que y menor que en matemáticas.

Se enseña la canción del Gigante azul ([https://castbox.fm/episode/Cancionero-Infantil-y-Primaria%3A-El-Gigante-Azul-id1821334-id114435399?country=es, S.f](https://castbox.fm/episode/Cancionero-Infantil-y-Primaria%3A-El-Gigante-Azul-id1821334-id114435399?country=es,S.f)), para poner en práctica las dinámicas aprendidas.

Se transporta la tonalidad de la canción para que las maestras lo logren cantar debido a que está muy agudo para sus voces.

Las maestras participantes aprenden la canción y con una de ellas se hace el proceso de audición interior para que grabara más la letra y ritmo de ella.

Se propone que las maestras canten una parte de la canción en piano, y otra en forte.

Ingresa la maestra L a la sesión virtual unos minutos después del inicio. El investigador la contextualiza y continúan.

Una sobrina de la maestra L participa cantando la canción y le da instrucción desde casa para que entone de nuevo la canción con las dinámicas propuestas.

En la siguiente parte del taller se realiza una audición con melodías que posiblemente están en el banco de memoria de los participantes.

La gran mayoría de lo que sonó, lo reconocieron, sin embargo, no reconocieron la que hace relevante la publicidad de uno de los bancos de Colombia.

A lo anterior una de las maestras argumenta que es porque no ven mucha televisión.

Las maestras participantes opinan sobre lo aprendido en el taller.

Hallazgos

- Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un **Piano**, y la RR como **Forte**; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música.

- La maestra L dice que este proceso nos sirve mucho, para que el chico comience a identificar en qué momento se alza la voz, y en qué momento debe pues como tener ese pare, sobre todo cuando estamos leyendo signos de puntuación. El respirar y el hecho de pronto de manejar, lo que decía la profe P: hay unas letras que le

exigen a la boca un movimiento más fuerte, otro más bajito... que la H es muda, por ejemplo. Explicarles a los chiquitos, ya que es algo que se les olvida y en la parte ortográfica mucho más, por ese lado. Por el otro, es ver que este tipo ejercicios desarrolla muchas habilidades de pensamiento como la concentración, dónde te exige también atención, para el desarrollo de estas actividades y es muy bueno, porque ellos a la vez, comienzan a tener el proceso de la escucha: entonces yo escucho y tengo que reproducir en mi mente, mi cerebro está procesando. Entonces ese tipo ejercicios son bonitos, porque no se vuelve la monotonía la clase y no se vuelve la lectura por la lectura, sino con un sentido de pensamiento. Entonces me parece muy bonito ese tipo ejercicios y siempre te lo he manifestado, para el aprendizaje de nuevos contextos sobre todo desde la parte desarrollo de pensamiento.

- La maestra A apropia los ejercicios de dinámicas para los estudiantes que hablan con un volumen bajito.

4.2.6 TALLER 6

Cierre de ciclo

Objetivo:

- condensar los cinco talleres anteriores para retroalimentar el aprendizaje de algunos elementos musicales, vistos en los 5 talleres anteriores

Teoría involucrada:

- Prosodia

Primera Parte

Caldeamiento: aprestamiento vocal y emocional a partir de ejercicios utilizados en el canto.

- Calentamiento: Se realizaron algunos ejercicios usados en clases de canto para el acondicionamiento en la respiración y la vocalización; todo lo anterior acompañado con música instrumental de tempo lento.

Segunda Parte

Proceso Auditivo Vocal (Valencia & Castañeda, 2017)

A partir del proceso imitar-reproducir-reconocer repasaremos la canción Postres (Pico,2021), trabajada en talleres atrás.

La partitura se encuentra en la segunda parte del primer taller.

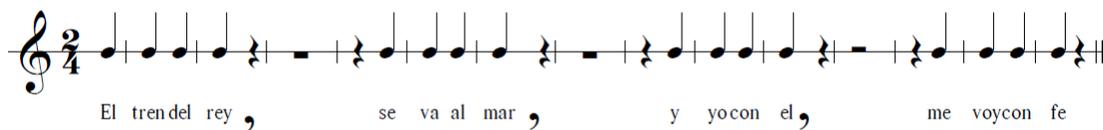
Tercera parte

Ritmo con palabras monosilábicas (Martínez Navas ,
<https://open.spotify.com/show/0mjeI3w2dDKfYgFIyU54wv>, 2020)

- A partir de algunas palabras monosilábicas del episodio 9 del curso de Entrenamiento Auditivo de la metodología FABERMANA, el investigador realiza una composición rítmica recitada.
- Para trabajar el pulso, apoyaremos cada silaba de la canción anterior con una palmada.
- Cuando veamos una coma, respiraremos y al mismo tiempo contaremos en la mente un-dos un-dos.

El tren del rey

Juan Pablo Pico Santos



Inspirado a partir de la Metodología FABERMANA

Cuarta parte

Patrones rítmicos desde el aprendizaje por método global

- Se presentará el patrón rítmico de la Habanera, patrón extraído de la metodología FABERMANA.
- Se propone una frase recitada para lograr el aprendizaje del ritmo.

- Los participantes escuchan varias veces el patrón rítmico y enseguida intentan imitarlo.

<p>Danza o Habanera</p> <p>P</p>  <p>sal - to brin - co</p>	<p>Metodología FABERMANA</p> <p>R</p>  <p>co - rro a mi ca - sa</p>
--	---

Metodología FABERMANA

Quinta parte

El acento prosódico de las sílabas expresado en figuras musicales

Se trabajará nuevamente el ejercicio de ritmolenguaje con las palabras esdrújulas, graves y agudas de la metodología FABERMANA (Martínez Navas, Palabras trisílabas, 2011).

El ejercicio está descrito en la segunda parte del taller número 3.

Descripción

La última sesión del ciclo de talleres inicia con un dialogo emergente acerca de la prosodia dependiendo de la posición geográfica en la que estés.

La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir.

Se saluda nuevamente, y se da inicio formalmente al sexto taller.

Se pone música de fondo como una cortina para acompañar los ejercicios de calentamiento para el canto; ejercicios que pueden servir para antes de una intervención en público.

Terminado el aprestamiento recordamos la canción Postres (antes se llamaba Una aventura en sabores) trabajada en talleres atrás.

Se repite, pero por frases, después se repite para que cada maestra repita dichas frases.

La imitación la realiza la maestra A.

Se trabaja el pulso a partir del recitado monosilábico 'El tren del rey' (Pico, 2021) que está inspirado en el trabajo de ritmo lenguaje del maestro Fabio Ernesto Martínez Navas.

Se propone hacer el recitado acompañado de las palmas por cada palabra monosilábica.

Las maestras participan.

De forma continua se da la instrucción de cantar en la mente, pero mantener las palmas.

Al recitado se le incluyeron unas comas por frase, y se explicó que por cada coma contaríamos, para hacer relevante la pausa por cada una de estas frases.

Las maestras participan asertivamente.

Se propone que los números contados en la pausa, los contáramos mentalmente buscando que en cada pausa lográramos tomar aire para la siguiente frase.

La grabación termina en este punto, no se logró continuar con las siguientes partes diseñadas.

Hallazgos

- La maestra P da un aporte como autoridad docente respecto a la prosodia.
- El investigador modifica la composición recitada en talleres atrás, con el fin de que todas las palabras fueran monosilábicas.
- El conteo de números sirvió a las maestras para interiorizar la pausa.

5. ANÁLISIS

A partir de observación participante y no participante, recopilación documental, entrevistas semiestructuradas y los registros de cada taller grabados en una plataforma virtual diseñada para sesiones virtuales sincrónicas, se logró obtener datos que generaron distintas categorías que se extrajeron a partir del proceso de aprendizaje en los talleres realizados.

En este sentido, los aportes de los maestros que han sido capacitados en la metodología de alfabetización y a raíz de las experiencias vividas en los talleres, junto con las entrevistas dadas por maestros expertos en temas relevantes, trajeron consigo unidades

de análisis y se fueron encasillando en categorías (Principal, menores y emergentes) que formaron a su vez los análisis pertinentes. Se optó por articular el análisis a partir de la mimesis como categoría emergente dado que, aunque no se planteó de manera intencional al inicio del proceso, fue un elemento que se identificó y que se hizo presente a lo largo de la totalidad de los talleres.

5.1 LA MÍMESIS COMO HERRAMIENTA BÁSICA EN EL APRENDIZAJE:

Frente a la categoría principal de mimesis como herramienta básica en el aprendizaje, es importante resaltar que las dinámicas inmersas en esta se basan en la copia de lo que hacen los demás seres humanos, como vehículo mediador e interdisciplinar que puede llevar al estudiante de la pedagogía musical, al aprestamiento de la voz, previo a la lectura. (Pinto Sáenz, 2021).

Por esta razón es considerada una herramienta primaria y básica para su implementación en los procesos de aprendizaje de quien aprende, fortaleciendo dinámicas propias de la clase que promueven una interiorización de procesos mediante vivencias y experiencias usando la mimesis.

En este sentido, de la categoría principal surgieron y se encontraron otras categorías menores y/o emergentes (Hernández Sampieri, 2014, pág. 436) que pasaron por la mimesis. Dichas categorías permitieron desarrollar un análisis amplio de la investigación, las cuales se presentan a continuación:

5.1.1 Repertorio pedagógico musical para el proceso de alfabetización:

Para la presente investigación, se entiende esta categoría como la selección y/o creación pertinente de repertorio, por parte del maestro de música, dedicado especialmente a la aprehensión de vocabulario bien pronunciado, empleando el marco que nos ofrece la Real Academia de La Lengua Española. Así mismo, se reconoce el repertorio seleccionado exclusivamente cuando el texto hablado y el texto musicalizado, coincide con los acentos gramaticales de las palabras, algunos ejemplos son: Las canciones, la rima, ronda, recitado relacionadas con el contexto cultural.

En relación a lo anterior, es importante mencionar que esta categoría nace de la creación y recopilación de recursos relacionados a la pedagogía musical (rondas, canciones infantiles, material desarrollado por maestros a lo largo de su vivir y quehacer profesional), y gracias a esta categoría se logra evidenciar que es relevante los procesos de reconocer experiencias de aprendizaje por medio de la música y la pedagogía musical, además de, los procesos y dinámicas de la cotidianidad relacionadas con estos procesos de aprendizaje y apropiación de la música como esencia cultural.

5.1.2 Memoria del ritmo vocal:

Entiéndase esta categoría como la retención mental de los ritmos que se proponen en el repertorio. Siendo esta importante para poder desarrollar dinámicas y acciones complejas y propias de la formación de la pedagogía musical, la cual se ve reflejada en la memorización de palabras, textos y el lenguaje.

En la implementación de los talleres, la memoria del ritmo vocal nos ayuda a fortalecer la retención de nombres, datos e información de la cotidianidad, como los adjetivos, sustantivos, verbos, etc. Que son importantes para la construcción de la oralidad. Es por ello, que con el uso de esta categoría se pudo entender que por medio de ritmos expresados en palabras se puede movilizar desde la pedagogía musical, múltiples aprendizajes que llevan al aprestamiento vocal y memorístico.

5.1.3 Elementos de pedagogía musical:

En esta categoría, se abordan las unidades de análisis conceptualizadas, presentes en la música como lo son: imitación, ritmo, melodía, ronda, dinámicas, canción, ritmo lenguaje, técnica vocal, figuras musicales, pulso, silencio (pausa), sonido, composición, expresión corporal, dibujo rítmico. Todas ellas, unidades al servicio de procesos de aprendizaje, en este caso, al servicio de la alfabetización.

De la implementación de ella, se logró que los maestros tuvieran una experiencia pedagógico- musical y pudieran expresar sus ideas, acciones y vivencias para el uso de los elementos propios de la pedagogía musical, para posteriormente incluirlo en el diseño y/o desarrollo de sus clases, así como en la metodología GEEMPA.

Además, a la investigación la enriqueció pues brindo nuevos referentes teóricos, puntos de vistas y conocimiento emergente propio de la mencionada metodología.

5.1.4 El apoyo acentual de las palabras:

Para esta categoría, se destaca la acción por medio de la percusión corporal, principalmente, percusión con las palmas, que genera un reconocimiento exacto de las sílabas con un golpe de voz más fuerte. Dicho apoyo acentual debe evidenciarse cuando simultáneamente se escucha la voz pronunciando una silaba y la percusión.

Se logró ampliar y desarrollar esta estrategia para brindar a los maestros un recurso de enseñanza musical (propia de la pedagogía musical), reconociendo así que el apoyo acentual de las palabras es importante en la formación. El darles dichas ideas y sugerencias a los maestros para enseñar los acentos de las palabras, dio como resultado que un maestro implementara la estrategia en una clase, y esto según el maestro fue positivo, pues le facilito el proceso de reconocimiento de los acentos con sus estudiantes.

Cabe agregar, que la estrategia resultante de esta categoría se sugiere y pretende socializar con maestros para que sea una estrategia exponencial, donde los maestros la puedan replicar en sus clases, llegando así cada vez a un número mayor de estudiantes.

5.1.5 El relieve visual de los acentos:

Entiéndase esta categoría como la expresión acuñada en la propuesta pedagógico-musical para exaltar con un color deferencial, las sílabas con acento, pues está estrechamente relacionada con la categoría anteriormente enunciada. Además, en el relieve visual se exalta el refuerzo del reconocimiento de las silabas distintivas en las palabras.

A parte de ser una estrategia para la educación inclusiva, esta categoría permitió que se desarrollara de forma amplia el dibujo rítmico, haciendo énfasis en la comprensión de la figuras musicales, siendo estas una habilidad importante de ser fortalecida para la apropiación, conocimiento y entendimiento de procesos propios de la enseñanza y el aprendizaje, en la pedagogía musical.

5.1.6 Silencio musical como aprendizaje para entender la pausa en la puntuación:

Esta categoría, aborda un concepto temático que nos señala un aprendizaje de las pausas que pueden tener las distintas lecturas, expresadas en los signos de puntuación, empleando a propósito, los silencios musicales para tal fin; Los silencios o pausas en la oralidad son ausencias de sonido dispuestos para que el lector pueda respirar oportunamente, también le dan una lógica de entendimiento a las ideas expresadas por el hablante (Mora Gallardo & Asuaje, 2009).

Con el uso de esta estrategia se logró enriquecer los procesos de reconocimiento de la gramática como concepto, además de, fortalecer procesos cognitivos, pues se sugirió como elemento para el aprendizaje de la puntuación entendiendo la importancia de la pausa en los procesos de aprendizaje de la lectura, que promueven una mayor apropiación del habla y del entendimiento del oralizar, fomentando un mayor entendimiento del oyente.

5.1.6 Activación de la motivación:

Esta categoría hace referencia al motor del aprendizaje, entendiendo la motivación como pulsión o aquella condición energética que activa el ánimo para realizar acciones. En la aplicación de los talleres se propuso iniciar a través de la relajación corporal para predisponer el cuerpo y la mente, obrando así para crear un ambiente propicio, previo a cada sesión.

En relación, se logró implementar la estrategia de motivación, activando a los participantes con recursos musicales de relajación, siendo esto un factor muy importante para captar la atención, relajar y disponer el cuerpo y la mente para favorecer la realización de todas las actividades de forma optima.

Los momentos de activación son un factor fundamental en el desarrollo de las sesiones, actividades, clases y talleres, pues enriquecen la motivación y propician que se puedan ejecutar de la mejor manera las actividades que se proponen en términos académicos.

5.1.7 Discernimiento de los procesos educativos individuales y colectivos:

Esta categoría se aborda desde el marco legal, pues esta se relaciona con el maestro que guía al estudiante, en esta se desarrolla y define la expresión como la distinción, por parte del educador, entre el aprendizaje grupal y el aprendizaje individual, con el fin de saber en qué momentos se puede homogeneizar la enseñanza, y en qué momentos es equilibrado tener tolerancia con los tiempos de apropiación de los saberes, que se desarrollan en la individualidad. Es por ello por lo que, el discernimiento de los procesos educativos es un principio para la elaboración de planes educativos.

Esta categoría logro ampliar la visión de los participantes de tal forma que pudieron observar como aplicaban en sus dinámicas de clase el discernimiento de los procesos educativos, además de, permitir analizar desde sus posibilidades y contextos los saberes a abordar, y las capacidades de aprendizaje de los sujetos a quien se va a enseñar.

6. CONCLUSIONES

El proyecto de investigación, llevado a cabo a partir de sesiones sincrónicas a través de plataformas virtuales, nos hizo concluir que:

6.1 Frente a la alfabetización

- La palabra hablada y/o cantada puede estar en función de la adaptación-oral previa al aprendizaje de la lectura, y en términos generales, al proceso de alfabetización. Apoya la identificación acentual de las palabras.
- Lo anterior puede servir como refuerzo y ordenamiento estructural a los procesos de postalfabetización.
- La música desde la pedagogía aporta un impulso emotivo para el aprendizaje, en este caso, el aprestamiento para llegar a la lectura.
- La presentación del nombre propio se presta como un primer acercamiento al aprendizaje de la lectura. Sin importa que el estudiante no sepa leer, es pertinente el contacto visual con las palabras a través de un todo sin fragmentar. Tal como en la música podemos enseñar un fragmento de melodía, una célula rítmica sin la necesidad de enseñar prematuramente su estructura en figuras musicales.
- Al pronunciar palabras monosílabas y realizar trazos al mismo tiempo, estamos comenzando a dar un preámbulo para llegar a la lectura de las figuras musicales: este ejercicio es para presentar la figura de la negra. Sin embargo la actividad puede ser un punto medio para lograr memoria verbal al pronunciar las palabras
 - La pausa o silencio en música puede ayudar para entender los signos de puntuación.
 - El trazo y el canto simultáneo como expresión gráfica -para formar figuras- les puede servir a los niños para ir reconociendo sílabas, enfocándolo en los procesos de oralidad.
 - Los ejercicios de pronunciar dos vocales en un pulso pueden ayudar para el entendimiento de la sinalefa.

- Al tener una partitura, y sin saber leer se comienza a relacionar lo que se ve con lo que se escucha, tal como en la alfabetización. se puede suministrar un cuento o un texto a un estudiante, y aunque no sepa leerlo da inicio a un proceso para relacionar lo que ve con lo que oye.

- Los procesos de alfabetización tienen semejanza a los procesos de aprendizaje de la música.

- Dibujar nos ayuda a comprender el sentido del grafo y su posterior lectura

- Es muy importante que el maestro tenga en cuenta que, si se va a enseñar el acento prosódico de las palabras, las canciones no contengan palabras con acentos distintos al gramatical.

- Las canciones que repiten o reiteran palabras o frases, pueden posibilitar el trabajo de la memoria verbal como aprestamiento a la lectura.

- Las prácticas de preparación corporal, técnicas de respiración y los ejercicios de vocalización pueden favorecer el aprestamiento de la voz en favor de la lectura

- Los ejercicios de técnica vocal apoyan al desarrollo de la autoconciencia del sistema fonológico

- El ejercicio de creatividad brinda seguridad a quien va a expresarse verbalmente frente a un público.

- Los ejercicios vocales pueden apoyar la preparación a una lectura adecuada.

- Los ejercicios de matices dinámicos posibilitan un manejo consiente de la modulación de la voz.

6.2 Respecto al Aprendizaje Musical

- Partir conscientemente desde la naturalidad del caminar humano, puede propiciar un acercamiento al ritmo musical.

- Brindar una estructura musical y ejemplificar apoya los procesos de creatividad y expresión.

- Los imaginarios en el canto ayudan al entendimiento de las dinámicas; cuando cantamos piano imaginar un mundo pequeño, y para cantar con más volumen, imaginar un mundo grande.
- Es relevante en un proceso de aprendizaje a través de la música, que el maestro conozca las preferencias musicales de los participantes, con el fin de lograr interés.
- Pese a que el trabajo estuvo enfocado hacia la alfabetización, se abre la posibilidad para que los participantes ahonden en el conocimiento musical.
- Se pueden tener plantillas de las líneas curvas para realizar trazos en los ejercicios de dibujo rítmico.
- Las previas nociones de geometría pueden aportar para el aprendizaje de la duración del sonido por medio del trazo (reflexión analítica)

6.3 Sobre la Experiencia de los Participantes

- Los maestros sienten un apoyo desde otra disciplina en función de los procesos educativos.
- Un mismo tema o contenido puede ser presentado a los estudiantes con un sentido propio. Sin embargo, los estudiantes pueden apropiarlo y aflorarlo desde su perspectiva, su individualidad y subjetividad. En esta investigación, los elementos musicales fueron presentados a los maestros participantes, teniendo libertad de pensar, proponer y dar ideas a favor de su quehacer como docentes.

6.4 En relación a la metodología GEEMPA

- Las opiniones de los participantes, desde sus áreas de conocimiento, y desde su individualidad, cada uno aportó puntos clave para entender como los elementos de la pedagogía musical, intervienen en los procesos de alfabetización, en el marco de la metodología GEEMPA.
- El aprendizaje de elementos de pedagogía musical, como vehículo para trabajar procesos en la alfabetización, es una visión diferente para la Corporación CONPRENDE, y los maestros que aplican la metodología GEEMPA.

6.5 Frente al Repertorio y las Herramientas Usadas en los Talleres

- Al crear canciones que se llevaran a población infantil, es importante que los textos tengan un contenido concreto.
- La ronda es pertinente como medio sincrético para trabajar la palabra, la música y la expresión corporal.
- Esta investigación dio relevancia al trabajo de varios maestros que pertenecen o han pertenecido al departamento de música de la Universidad Pedagógica Nacional.
- El investigador puso a prueba la práctica de los aprendizajes básicos adquiridos en la universidad, para poder realizar las pequeñas composiciones infantiles.

6.6 Conclusiones Generales Sobre el Proceso

- La imitación es un principio para desarrollar la creatividad en los seres humanos.
- El maestro debe posibilitar procesos de creación para que el estudiante no se quede en la imitación.
- En el método global el maestro es el mediador para que haya una relación entre el estudiante, la imagen y el sonido.
- Es importante tener presente la parte emocional de un estudiante o de uno mismo al enfrentarse al conocimiento desconocido.
- La paciencia, la tolerancia y capacitarse en las distintas formas y medios en que se puede acercar el conocimiento a las personas con distintas condiciones es sumamente importante para lograr los canales de comunicación que permiten la inclusión.
 - Los ejercicios simultáneos de expresión corporal y pronunciación de la palabra, pueden aportar a una fluidez verbal y una buena expresión corporal en relación a lo que se expresa con la voz.

BIBLIOGRAFÍA

ALIANZA EDUCATIVA. (2015). LA PLANEACIÓN-COLOMBIA APRENDE. Recuperado el 2021, de http://aprende.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ae1t_la_planeacion_documento.pdf

Amaya Pisco, M. F. (2018). La canción como medio de recuperación de la articulación vocal en los niños con implante coclear de grado quinto del Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Bogotá.

Aranda, Gabriel y Tendlarz, Silvia Elena (2016). ¿Niños lobo?: del mito al autismo. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2014). REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <https://dle.rae.es>

Bruner, J. (1983). El Habla del Niño. Barcelona: Paidós.

Caballero Moreno, J. A. (2018). Incidencia de la Música en estudiantes con Implante Coclear. Monografía de grado Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Calderón, J., & López, D. (2013). Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América. Buenos Aires.

CONPRENDE. (2015). HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA INCLUSIÓN POR EL CAMINO DE LA ALTERIDAD. Bogotá, Colombia .

CONPRENDE. (2019). PROFESIÓN DOCENTE UN CAMINO DE INFORMACIÓN, FORMACIÓN Y TRANSFORMACIÓN PERMANENTE. (S. E. Manizales, Ed.) Manizales, Colombia.

Conprende, Corporación de capacitación y apoyo a la discapacidad. (24 de febrero de 2020). CONPRENDE.org. Obtenido de <http://www.conprende.org/index.php/conprende/geempa>

Dottrens, R., & Margairaz, E. (1931). <http://repositorio.educacion.gov.ar/>. Recuperado el 2021, de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109038>

GEEMPA Grupo de Estudio sobre Educación, Metodología de Investigación y Acción. (2018). GEEMPA. Recuperado el 12 de 09 de 2019, de <https://geempa.com.br>

Granados Gonzales, J. A. (2016). Didáctica GEEMPA y metodologías convencionales como estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura.

Hernández Sampieri, R. (2014). METODOLOGÍA de la INVESTIGACIÓN . México: Mc Graw Hill Education.

Herrera Ramírez , M. I., Herrera Clavero, F., Ramírez Salguero, M. I., & Roa Venegas, J. M. (2015). TEORÍAS COGNITIVISTAS, CONSTRUCTIVISTAS Y POSTCONSTRUCTIVISTAS SOBRE EL APRENDIZAJE .
https://iramirez.webnode.es/files/200000135-8689f87840/TEOR%C3%8DAS%20E-O-R%20SOBRE%20EL%20APRENDIZAJE.doc?_ga=2.63642415.1079621711.1518084674-1096489872.1508752248

Huertas Ibarra, J., & Hernández Rodríguez, C. (1980). PENSAMIENTO SINCRETICO Y DIFERENCIADO EN LA SOLUCION DE PROBLEMAS. Revista36_S1A4ES, 8.

Jiménez , Olga Lucia. Ronda que ronda la ronda. Editorial Panamericana. Bogotá. 1999.

Ladino, L. K. (2020). APRENDIZAJE SITUADO: CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD DE LUGAR A. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, Bogotá.

Lara, Miguel Ángel. Beneficios de la Respiración consiente contra la ansiedad generalizada y el estrés. 2019.

Martínez Navas, F. E. (2011). Palabras trisílabas.

Maya, Tita. Dibujo rítmico. Medellín. 2001.

Ministerio de Educación. (29 de agosto de 2017). MINEDUCACION. Recuperado el 07 de Mayo de 2021, de
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Mora Gallardo , E., & Asuaje, R. A. (2009). El canto de la Palabra: Una iniciación al estudio de la prosodia. (Centro de Investigación y Atención Lingüística (CIAL), & Grupo de Investigación en Ciencias Fonéticas (GICI, Edits.) Mérida, Venezuela.

Pinto Sáenz, N. (3 de Mayo de 2021). Espíritu y mimesis. (J. P. Santos, Entrevistador)

Quilis, A., Cantarero, M., & Esgueva, M. (1993). CORE. Obtenido de
<http://revistadefilologiaespañola.revistas.csic.es>

Recio Pineda, S. (2017). Prosodia y comprensión lectora en Educación primaria. Universitat de Barcelona.

Rosales, M. H. (25 de Febrero de 2007). Aprendizaje estratégico. Revista Iberoamericana de Educación.

Ruiz Méndez, José Leonardo. Implementación de la Metodología GEEMPA en Lectoescritura Musical. PAIDEIA. 2014.

Universidad Politécnica de Madrid. (s.f.). Asociación Red Latin Geo . Recuperado el 14 de Abril de 2021, de <http://redgeomatica.rediris.es/carto2/pdf/pdfB/tema3b.pdf>

Valencia Mendoza, G., Londoño La Rotta, R. E., Martínez Azcárate, M. T., & Ramón Rojas, H. W. (2018). Fundamentos de Educación Musical: cinco propuestas en clave de pedagogía. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Valencia Rincón, Victoriano. Cuaderno de apoyo para la práctica musical. Bogotá, 2015.

Vera, N. O., & Rojas Prieto, S. L. (2015). La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo XX. (U. P. Nacional, Ed.) Pedagogía y saberes(45), 18.

Anexos

Anexo 1

TALLER 1

Juan Pablo Pico Santos[Música] bueno entonces siendo hoy el 3 de marzo del 2021 pues voy a dar comienzo al taller de música para para maestros tiempo esperamos que entonces espero que entonces estén a gusto lo siguiente pues es decirles que vamos a trabajar la parte sensorial la parte espiritual y con las siguientes palabras vamos a escuchar algo de fondo y pues vamos a cerrar nuestros ojos voy a compartir está acá vamos a cerrar nuestros ojos y vamos a escuchar simplemente vamos a escuchar en este momento [Música] y les voy a compartir acá [Música] [Música] me dicen cuando esté sonando

Maestra: si ya! [Música] [Música]

Jpps: vamos a escuchar, se fue el audio pero ya volver, entonces lo primero en este día es darle gracias a Dios porque todos estén de que estén aquí brindándome su presencia, brindándome algo de su tiempo, así que la parte espiritual para los Geempianos es vital, pues yo quiero iniciar con unas cuantas palabras cerramos nuestros ojos y vamos a mirar en nuestro interior, reposaremos de los afanes de la vida por unos segundos, por unos minutos. A veces pensamos que lo único de ser profesor es profesar un conocimiento y ser escuchados por nuestros estudiantes, que aunque es algo importante podemos pensar que hay más aspectos; la predisposición de quien enseña y de quien aprende. Desde su tranquilidad, desde su espiritualidad.

Buscar y encontrar la calma puede potenciar la relación aprendizaje enseñanza, desde la transdisciplinarietà, desde lo que no es tangible, desde nuestras creencias, desde nuestra fe.

Contemplar nuestra mente y nuestro ser es algo muy personal, así que cada uno descubrirá lo mejor que le funciona en la práctica de la búsqueda en la paz mental.

Respiremos profundo por la nariz y botemos por la boca, repetimos una vez más, respiramos por la nariz y botamos por la boca, repetimos una tercera vez, respiramos por la nariz y botamos por la boca.

Respirar es algo natural e inevitable hasta nuestro deceso en este plano terrenal, pero recordemos que también puede ser una respiración consciente, tengamos presentes que la respiración es uno de los motores que aviva nuestro ser.

Gracias a gracias a eso gracias al creador por este día, gracias por la oportunidad de la existencia.

Ahora vamos a poner un deseo, y yo por ejemplo deseo que todos los seres alcancen la felicidad, que todos los seres se liberen del sufrimiento, que todos los seres que no se vean desposeídos de alegría, y que todos los seres sean justos y ecuánimes.

Con esto pues, podemos terminar esto, para mí es importante como la predisposición, podemos abrir nuestros ojos, con esto terminamos esta primera parte, que es como la parte como el aprestamiento antes de iniciar algo, pues teniendo en cuenta lo que aprendí en GEEMPA, como esa esa espiritualidad, todo eso eso arraigado a la fe, que tan importante, que tan importante es para la enseñanza, no es sólo impartir un conocimiento.

Bueno ahora sí vamos a a la parte de... a la parte fuerte:

Hoy vamos a trabajar el acento de las palabras y la respiración para alcanzarla a pronunciar con un solo aire, frases completas que tengan sentido. Entonces cantaremos una canción para trabajar el acento en las palabras.

Listo, yo les voy a compartir acá una canción, nos la vamos a aprender, ya les voy a decir cómo es: (melodía con el piano)

chocolates delicioso, los acompaño con leche

tortas ricas, muchos postres una aventura en sabores

yo los voy a compartir vamos... hasta ahí aprendernos ese fragmento de canción, de hecho fue algo que hice hoy dedicado para el taller, listo? voy a repetirlo otra vez:

Chocolates delicioso, los acompaño con leche

[Música] vamos a repetir la primera frase con los micrófonos pues cerrados ahí, lo vamos a repetir, voy a cantarla y ustedes la repiten:

Chocolates deliciosos, los acompaño con leche

chocolate es delicioso los acompaño con leche

¡eso muy bien! ahora la siguiente frase es la misma melodía pero es diferente letra:

tortas ricas tortas ricas muchos muchos postres una aventura en sabores.

la voy a repetir una vez más porque pero me equivoqué acá pero la voy repetir:

tortas ricas muchos postres una aventura en sabores

listo ahora vamos a retomar desde arriba:

chocolates deliciosos, los acompaño con leche

tortas ricas muchos postres una aventura en sabores

vamos hasta ahí, listo ahora vamos a reforzar ese aprendizaje de esa canción con un ejercicio, les voy a compartir pantalla, voy a compartirles pantalla nuevamente, ya les digo para qué.

Compartir pantalla... listo, ahora sí tenemos acá una letra, la letra de la canción, se llama chocolates, pues el autor soy yo, lo hice hace unas horitas pensando en la actividad, entonces dice la letra de la canción:

chocolates deliciosos, los acompaño con leche

tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

¿qué vamos a hacer? vamos a dar un aplauso en la sílaba acentuada y pues yo la colorida en rojo para darle como más un resalte, sí? para realzar la la sílaba entonces vamos a ir cantando: chocolates deliciosos, los acompaño con leche

tortas ricas muchos, postres una aventura en sabores

Listo, hasta ahí vamos y ya les enseño la otra frase. Nuevamente lo vamos a repetir y quería preguntar si la maestra N estaba un sí ha podido entender la dinámica. Yo sé que es complejo algunas cosas pero quería preguntarle... bien bien? eso muy bien

Profe N: si, si, es que como estoy leyendo, ya entendí gracias

Juan pablo: bueno profe qué bien me alegra mucho, entonces volvemos otra vez, vamos a ir cantando la canción así no así no afinemos muy bien eso no es lo importante ahorita.

De pronto diremos: “no es que yo canto feo, !no; lo importante es como, entender a que va al trabajo, el trabajo cómo va a entender el acento de la silaba, y vamos a resaltarla con una palma. Vuelvo a repetirlo:

chocolates deliciosos, los acompaño con leche

tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores

[Música] bueno quisiera preguntar en este momento si ha sido comprensible, si ha sido entendido... por ejemplo la propiedad

Min 11:22 Profe P: señor

Min 11:28 Juan pablo: ¿sí? Ha sido ha sido entendible? lo logras hacer? inténtalo hacer tu haber ya que estás ahí

Min 11:35 Profe P: ve cantando conmigo yo voy dando los aplausos

Min 11:40 Juan Pablo: listo si quieres yo te voy a... vamos a hacer esto para que quede más sencillo, voy dar una frase y tú la repites para que quede como por imitación el aprendizaje, listo? entonces voy a hacer...

Min 11:52 (la maestra P canta al tiempo conmigo y suena a destiempo: por la inexactitud de tiempos en la virtualidad y porque estamos hasta ahora aprendiendo la canción)

Chocolates deliciosos los acompaño con leche,

Min 12:00 Prf P:(en el segundo fragmento de la canción deje que la maestra continuara sola para que no sonara a destiempo para luego hacer una corrección) **tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores**

Min 12:11 Juan Pablo: Eso ahí vamos a ir entendiendo el en el proceso, vamos a hacerlo más lento más lento entonces:

Chocolate... sin cantarlo solo recitado... delicioso, los acompaño con leche

Tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores

Min 12:46 Jp en la música y algo muy chévere, y pues que suceden cosas en simultáneo; puede ser por ejemplo si estoy tocando guitarra, estoy haciendo un ritmo con la mano derecha y haciendo otra cosa con la mano izquierda y con la voz puedo estar cantando de manera simultánea.

Min 13:06 Jp Acá lo que estamos haciendo es que cuando pronunciamos la sílaba en rojo, estamos dando el aplauso al mismo tiempo, por ejemplo:

chocol**at**es del**ic**iosos, los acompaño con **l**eche

tortas **r**icas, **m**uchos **p**ostres, una aventura en **s**abores

Min 13:31 listo, quisiera que lo intentara la maestra N a ver si de pronto lo pudiste comprender

Min 13: 40 Maestra N: y es así:

chocolates deliciosos, los acompaño con leche... más?

Sigo?

Min 13:55 Jp tortas ricas... si sigue,sigue,sigue

Min 13:58 Maestra N:

Tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores

Min 14:08 Jp: es muy bien, ahora vamos a seguir la siguiente parte de la melodía (el maestro toca el piano)... ah ya les voy a decir como es acá... y entonces dice así:

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

que sería esta frase...(Juan Pablo lo canta de nuevo pero con los aplausos en las sílabas en rojo)

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

Min 15:02 JP: en este caso vamos a hacer lo mismo, vamos a hacer la palma cuando aparezca la sílaba en rojo, listo? voy a repetirlo para que no lo aprendemos... no lo aprendamos:

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

Min 15:27 !listo¡ vamos a hacerlo con la profe S... la profe S está por ahí?

Min 15:38 Maestra S: sí señor acá estoy

JP: intenta esa frase... aquí por ejemplo, en esta frase que buscamos? es algo es algo muy interesante porque puede servir, para la lectura en la toma de aire; tomamos aire y como podemos leer una sola frase con una sola toma de aire, para que la idea quede completa, que sea una frase con lógica. Listo? entonces tomas aire y cantas. Voy a decirlo y tú lo imitas después:

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir, con mis amigos amigos disfrutar

solo recitado...

Min 16:26 Maestra S: (la maestra realiza una imitación precisa al recitar y al palmear al tiempo)

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

Jp: y eso nuevamente lo voy a decir tú lo repites:

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

intentarlo

Maestra S:

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

Min 17:00 Jp: lo hiciste perfecto muy bien, ahí ya podemos que empezar a decir que es un principio para dejar de decir que somos arrítmicos es como la manera en que abordemos el aprendizaje, esto pues o sea esto... lo que estamos haciendo puede ser un medio un punto medio para ir hacia la música o para ir hacia diferentes partes, por ejemplo en la en el español, el aprendizaje de la lectura, la toma de aire para no frases cortadas, para dar una buena idea si en la... a la hora de leer.

Entonces esto es un punto medio que podemos arrancarlo para la música o para el español o para otras cosas, para otros aprendizajes entonces se vuelve transdisciplinar, se vuelve interdisciplinar perdón.

Min 17:54 Jp: y ahora vamos a trabajar la misma canción... ¡bueno! que quería preguntar si F y L pudieron comprender el ejercicio.

F: si, ahí voy en sintonía

Jp: A, la maestra A

Maestra A: señor

Jp: Has comprendió el ejercicio

Maestra A: si señor

Jp: Podrías intentarlo hacer?

M. A: ¿desde el principio?

Jp: si quieres, desde el principio. !Listo! desde el principio inténtalo

M. A: la maestra canta y aplaude en las sílabas marcadas en rojo

chocolate es delicioso los acompaño con leche

tortas ricas muchos postres una aventura sabores

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

Jp: muy bien quedó como estudiada que chévere

Min 19:00 Jp: Ahora vamos a ver la misma, la misma canción, pero entonces como dice acá, vamos a trabajarlo como un fragmento A y un fragmento B; por cada sílaba subrayada, haremos un trazo para ir formando un cuadrado, les voy a compartir un vídeo

cómo fue que... como yo hice el ejercicio. Y van a intentar hacerlo tal cual. Ya les voy a compartir, voy a compartir cómo se hizo el vídeo, cómo se hizo esto ¿dónde está?

Min 19: 55 Video de explicación para la realización de los trazos al ir cantando

Chocolates deliciosos los acompaño con leche

tortas ricas muchos postres, una aventura en sabores

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

¡Ay! L hasta ahora llega? L bienvenida. Bueno entonces voy a repetir ... ¿L como estas?

Maestra L: hola buenas tardes, qué pena con ustedes, es que no me dejaba ingresar.

JP: bueno no te preocupes, estamos acá pues vamos a abordar... vas a abordar desde donde estamos, entonces en este momento nos estamos aprendiendo una canción que... que creamos hace unas horas, y bajo esa canción vamos a hacer un dibujo. ¡sí! por cada sílaba que estamos pronunciando que...quiero que mejor dicho veas otra vez el vídeo. Voy a repetirlo para que intentes entrar en sintonía.

chocolates deliciosos los acompaño con leche

tortas ricas muchos postres una aventura en sabores

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

Min 22:00 ¡listo! ahora vamos a ir al escrito donde estaba como especificado el... especificada la actividad. Voy a compartir de nuevo. ¡entonces aparece el fragmento A! cada sílaba subrayada es es un trazo para ir formando el cuadrado, ¿sí? por ejemplo acá el primero para hacer un cuadrado el primero... segundo; por ejemplo habían dos sílabas que están subrayadas seguido, no puse el mismo color para que no se viera como una sola línea, entonces le cambie de color para que se notará que es otro trazo. ¿sí? es trazo número uno, dos, tres, cuatro, cinco y así sucesivamente, mientras vamos cantando vamos a ir haciendo el trazo en la sílaba subrayada.

vamos a intentarlo nuevamente, vamos a intentarlo por primera vez, nuevamente yo lo voy a intentar acá mientras ustedes lo tratan de hacer. Y voy cantándolo para que lo vayan teniendo en cuenta

Min 22:09 entonces: (el maestro explica en detalle el ejercicio de canto y trazo de líneas a pulso de negra para formar el cuadrado y llenarlos de punticos a pulso de corchea)

CHOCOLATES DELICIOSOS, LOS ACOMPAÑO CON LECHE

TORTAS RICAS, MUCHOS POSTRES UNA AVENTURA EN SABORES

YO SI VOY A COMPARTIR, CON MIS AMIGOS DISFRUTAR

Min 23:45 ahí lo intente, pues ahí me salió. Quisiera pues preguntar de pronto L que está llegando eeh... ¿comprendiste el ejercicio?

Maestra L: sí señor, por cada por cada sílaba subrayada, por cada espacio de la canción subrayada, hay que representarlo con un cuadrado

Jp: con una... ¡ eso! con un trazo para ir formando el cuadrado

M. L: ¡ah un trazo! Ok

Jp: un trazo para ir... y vas formando el cuadrado. Por ejemplo yo... eso le puede servir a los niños para para ir reconociendo sílabas pero... pues dentro de la lógica de la pre grafía o del mers... si tienen que recordarme algo me lo recuerdan del... antes de la de la grafía, los dibujos ¿cómo es que se llaman? en GEEMPA profe P o profe S

Maestra P: ¿cómo se llaman en GEEMPA los?

Jp: cuando están antes de la pre grafía los niños

M. P: todo el proceso de expresión gráfica

Jp: expresión gráfica, eso, entonces esto podría ser un punto a favor de la expresión gráfica llevándolo... pues al aprendizaje de la oralidad y de la lectura de las palabras... Puede... puede aportar algo entonces bueno vamos a intentarlo nuevamente voy a ir cantandolo para que vayan realizándolo:

chocolates deliciosos, los acompaño con leche

tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutar

yo los voy a compartir, con mis amigos disfrutan.

Cómo les fue a las maestras?, por ejemplo la maestra P cómo te fue?

Min 26:07 Maestra P: bueno, lo estaba haciendo aquí... mira, genial pero sabes dónde me pierdo? en los artículos o en las conjunciones o en los... cierto? ahí me perdí. Entonces, por ejemplo **chocolates** me quedó bien el cuadradito, **deliciosos** también, **los**, ahí no hacemos, en esta no hacemos líneas.

JP: no, ahí no hacemos líneas

M. P: solamente en las palabras

Jp: solamente... solamente en las sílabas subrayados, en este en este caso, pues no quedó en los artículos, así lo cuadre... si, así lo cuadre como para trabajar más el acento, el acento de algunas palabras

M. P: pero si está una preposición entonces hay mi pregunta es... bueno yo lo he estado haciendo porque... en chocolate, listo **los** me lo salto, y ¿por qué? En **a...** acompaño me quedaría bien el cuadrado. Ese **con** ¿sobraría cierto? y leche me quedaría medio cuadrado... (risa de la maestra) una L.

Min 27:14 Jp: voy a ir a irlo... voy a ir descifrando poco a poco para alcanzar hacer otro... otra actividad, antes de que se vaya a la maestra N, porque yo sé que ya tiene que irse ahorita. Entonces, por ejemplo, ¡mira! choco es como para hacer en esta línea... chocolates... otra vez chocolates deli ¿sí? Otra vez: chocolates deliciosos... los acompa... [Música] ahí nos tendríamos que ir a la explicación de las figuras musicales, que es lo que no quería ir todavía a ese punto, pero entonces es como que dentro de un tiempo dentro, de un tiempo pueden caber más sílabas ¿sí? eso lo vamos a entender ahorita. Vamos a hacer una siguiente actividad y de pronto ahí pueden irse respondiendo preguntas.

Min 28:30 Entonces la siguiente actividad... ya les comparto... en la siguiente actividad vamos a trabajar el pulso y la pausa, que en la música, la pausa sería el silencio ¿Sí? Esto... entonces... el pulso son las marcaciones o latidos que se perciben cuando se escucha o practica la música.

Que por ejemplo es... lo llamamos también tiempo, es algo periódico y regular, es algo constante en el tiempo, y es una guía muy importante para tocar música en grupo. Por ejemplo es por eso... el el... por eso se crea la... el personaje del director de orquesta ¿sí? Por ejemplo ahí dice: es algo periódico irregular, ya lo vamos a entender, voy a mostrarlo acá, voy a mostrarlo acá.

Min 29:30 Entonces, yo cuento 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4; es algo repetitivo, o sea regular y periódico ¿sí? se repite lo mismo constantemente, y eso es lo que lo hace sentir...eh la música, por ejemplo cuando estamos bailando, sentimos, sentimos el bajo... pero ya no es porque estamos pensando en 1 2 3 4 1 2 3 4, si no es por algo que se siente ¿sí? es algo nato del ser humano, es algo natural. El hecho de que sintamos nuestro latido del corazón, ahí ya hay ritmo, y ahí ya hay un pulso... ¿sí? Por eso le llaman... tomes el pulso... es el latido del corazón. Y en la música también se necesita un latido para entenderse, por eso cuando empieza una agrupación... bueno 1 2 3 4 comenzamos; ya

saben que va a ir en esa velocidad y se va a sentir la repetición de ese 1 3 4 1 2 3 4 pero es algo interiorizado, lo vamos a trabajar.

Min 30:40 JP: Si quieren en este momento... ya nos quedan 5 minutos, cuando se desconecte se vuelven a conectar nuevamente y terminamos la actividad, quedan 5 minuticos.

Listo, voy a compartir nuevamente... nuevamente, ¿dónde está? y vamos a trabajar... mmm se me fue... ah ya, ya sé dónde está... aquí está.

¡Entonces! vamos a trabajar una frase, una frase muy sencilla, acá también vamos a trabajar algo de la respiración ¿sí? Hacemos... haremos con una... una palma en cada... en cada raya y en cada coma ¿Sí? ¿Para entender qué? que ahí hay una pausa, y que necesitamos respirar para continuar leyendo. Acá solo son palabritas pero en un texto pueden ser una frase. Y se necesita parar para respirar y continuar.

Entonces, voy a dar el ejemplo, primero sin la palma:

Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó

Ahora con la palma, cada rayita está abajo de cada sílaba para ir dando a entender que hay una palma:

Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó

ahí nos damos cuenta que cuando también...eh... que bajo la coma hay una palma, en ese momento es la respiración ¿sí? voy a hacerlo más lento:

Comenzó (resíro), comenzó(respiro), el ensayo comenzó...

Min 32:43 Vamos a intentarlo ahí desde nuestra casa, todos vamos a intentarlo a ver si... si es comprensible... estoy haciendo acá:

Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó

Por ejemplo L intentalo tú

M. L: ok... uno dos tres cuatro... **Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó**

Jp: muy bien, lo hiciste muy bien, y pues tengo entendido que alguna vez... me contaste... también se siente como que hay, hay una seguridad, puede ser la experiencia pasada en la parte musical. Ahora por ejemplo, vamos a intentarlo con F, F inténtalo

Min 33:47 Maestro F: listo, ahí voy:

Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó

JP: Eso muy bien. La profe S inténtalo

Maestra S: bueno ¿listo? **Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó**

Jp: Lo hiciste muy bien... Te faltó fue el aplauso en la coma, que es para dar a entender que es la respiración.

Voy a hacerlo más lento:

Comenzó... el aplauso para dar a entender que ahí también hay un tiempo.

En la música sería el silencio, pero ese silencio lo vamos a aprovechar para respirar, pero vamos a resaltarlo con la palma mira: **Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó**

Intentalo de nuevo a ver si te sale

M. S: **Comenzó, comenzó, el ensayo comenzó**

Jp: ¡muy bien! ya lo entendiste, ya lo entendiste, falta es como ya ir sintiendolo más, como en ese silencio, antes de la segunda... el segundo comenzó hacemos un aplauso, un aplauso antes de continuar. (La maestra S lo iba a intentar de nuevo y el maestro paso a hacer otra actividad)

Como... ahora vamos a hacer algo muy chévere, vamos a hacer algo muy chévere, vamos a cantarlo o a recitarlo en nuestra mente, mientras vamos aplaudiendo; o sea, esto que estamos haciendo en este momento se llama **audiación...** ahora creo que ya se va a apagar cuánto faltará...

Anexo 2

TALLER 1 PARTE DOS

Maestra A: comenzó, comenzó, el ensayo comenzó

JP: Eso muy bien, ahora vamos a trabajar, y ya para finalizar esto, y les hago una sola preguntica para terminar.

Vamos a trabajar el ritmo de las palabras, pero en específico las palabras monosilábicas.

Voy a presentarles acá las palabras... ¿dónde están? listo acá están las palabras, me dicen porfa si ya se compartió

M. P: Si ya

JP: eso, bueno entonces vamos a trabajar estas palabras que son monosilábicas, las puse con una coma por cierta razón; Vamos a recitar las así do, re, mi, fa, sol, la, si, Do, un, dos, por tres, el, tren, del, rey, se, va, al, mar, con, sal, y, miel, la, luz, del, sol, el, tren, se, fue, la, ley, de, dios, la, flor, de, liz, el, riel, del, tren, el, buey, de, juan.

Min 1:51 Aquí comienza algo está estoy dando como la entrada a ese ritmo que debe tener cada palabra, ahora ¿qué vamos a hacer? leeremos las palabras y por cada palabra monosilábica, vamos a trazar una raya de izquierda a derecha, una pequeña raya de izquierda a derecha.

Al pronunciarlas y al hacer el trazo estamos comenzando a dar un preámbulo a la lectura que hacemos ¿sí? Este ejercicio es para presentar la figura de la negra en música, pero puede estar en un punto, como decía antes, como un punto medio para ir hacia otro lado, hacia otro aprendizaje puede presentar las palabras en su forma gráfica; o sea después de la raya para dar a entender... 2,3 el, rey, se puede ir presentando en vez de la raya, al principio la rayita, y después se pueden presentar las palabras de manera gráfica. Es una idea

Entonces vamos a hacer lo mismo, vamos a ir diciendo por cada palabra: do, re, mi, vamos a ir haciendo una rayita, vamos a intentarlo en el cuaderno, en la hojita que tenemos.

Entonces voy a rayar acá para para expresar mejor ...

Entonces por ejemplo do, re, mi, fa, sol, la, si, Do, un, dos, por, tres, el, tren, del, rey, se, va, al, mar, con, sal, y, miel, la, luz, del, sol, el, tren, se, fue, la, ley, de, dios, la, flor, de, lis, el, rey, del, tren, el, buey, de, juan.

Min 3:42 Entonces algo así, aquí me quedo difícil pero no hay lo logramos.

M. S: perdón pero la rayita es horizontal, vertical?

JP: Eesss

M.S: no interesa?

Jp: horizontal

M.S: la rayita es horizontal

Jp: es horizontal, pues en este punto pero la verdad podría ser verti... horizontal es así verti... me... me bloquee ahí... horizontal y vertical cierto?

M. S: Si

Jp: Entonces no, es vertical, pero podría ser horizontal también, si, puede ser Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si... como columnas ¿Si? pero pues el ejemplo que se hizo fue de manera horizontal

M. P: vertical

Jp: de manera vertical exactamente, de manera vertical.

Entonces intentémoslo allá en nuestra casa. Y voy a poner a... a quién... la profe N ya se fue es cierto?

M P: si, ya

Entonces a la profe P, quiero insistir con ella

M. P: Entonces comienzo?

Jp: si, dale y vas trazando tus rayitas a la medida que vas diciendo las palabras

M. S: voy trazando las rayitas aquí ¿sí? Entonces, pero lo hago con con la frase o con estas que tengo aquí [Música] do, re, mi, fa, sol, la, si, Do, un, dos, por, tres, el, tren, del, rey, se, va, al, mar, con, sal, y, miel, la, luz, del, sol, el, tren, se, fue, la, ley, de, dios, la, flor, de, lis, el, rey, del, tren, el, buey, de, juan.

Min 6:04 Jp: eso muy bien entonces esa es esa grafía nos puede ayudar a... yo puedo tener una intención, pero por ejemplo, les voy a leer algo, y ya les voy a decir a qué voy con esto, que estamos haciendo hoy, y con lo que estamos haciendo el proyecto.

Entonces, sé que al leer pues, las anteriores palabras de manera fragmentada... pero... pero la dinámica... la dinámica puede ser útil en algún momento del proceso del aprendizaje, porque yo sé que en el en el proceso GEEMPA, como que la lectura fragmentada no... no está bien vista, eso es lo que tengo entendido desde el proceso GEEMPA . Pero entonces en algún momento del proceso, todo esto puede servir ¿sí?

Min 6:58 Entonces, ya para terminar esto... quisiera, pues, hacer una pregunta para todos.

Me sirve mucho esa respuesta:

¿qué ideas pueden surgir en cada maestro al usar estos elementos que aprendimos hoy que se trabajan en la música a la hora de enseñar a leer? ¿sí? y pues, ¿qué le llamo la atención del taller? ¿que les gustó?

Min 7:26 M. S: eh tomo la palabra

JP: bueno, gracias profe S gracias

M. S: no, desde que empecé a mirar el taller en la primera cuando usted nos decía con rojo que resaltaba unas sílabas eh... o sea durante... todos los ejercicios del taller porque se resaltaron sílabas, luego se miraron los monosílabos y se hizo los golpes de voz también, **siempre pensé en los alumnos que son silábicos** ¿no? que ellos escriben de acuerdo a... la hipótesis que tiene un estudiante silábico es que tiene que colocar una grafía o cualquier señal gráfica por cada golpe de búsqueda pronuncia ¿cierto?

Entonces si él dice **casa** coloca dos rayitas ¿cierto? porque son dos golpes de voz.

Entonces por cada golpe voz va a colocar una una señal gráfica.

Entonces yo pensaba en esos estudiantes que el ejercicio como tal les podría servir.

Pero me gustó mucho más cuando llegamos a los monosílabos porque si hay algo que el estudiante se niegue a entender, son los monosílabos ¿si? la las hipótesis del

monosílabo para el estudiante son muy difíciles ¿por qué? por qué es que... yo veo la palabra, por ejemplo Dios, ¿cierto? y ellos tienden a decir Di-os, pues porque ellos no entienden de diptongos, ¿cierto? **y ellos tienden a volver los monosílabos, tienen volver a volverlos Bisilabos**

Entonces uno se da cuenta cuando les dicta por ejemplo sol y ellos escriben sólo agregan una letra más porque se niegan a hacer monosílabos

Entonces yo pienso que todo esto serían unas estrategias muy buenas para mirar como la la profesora a partir de canciones puede movilizar las hipótesis de los estudiantes ¿cierto?; por un lado para los que están aprendiendo a leer. Pero me gustó mucho el tema de las comas para los alumnos que ya saben leer y que están en ese proceso de post alfabetización o sea de segundo en adelante... bueno cuando ya aprendieron a leer que viene el uso de los puntos... de los puntos... de la puntuación ¿cierto? el uso de la puntuación.

Min 9:47 **Me gustó mucho por ejemplo el tema del golpe que me indica que respiro... y es que eso es lo que uno les dice: cuando si... usted ve una coma tiene que parar un segundito y respirar ¿cierto? y si ve un punto tiene que respirar más larguito, ¿si? me pareció bien interesante por ejemplo para los alumnos de posalfabetización, creo que es un material que... que deja muchísimas cosas para que un Gempiano pueda hacer adaptaciones.**

Min 10:16 Jp: maestra muchas gracias, esto es oro para mí, esto es oro.

Ahora la profe de P ya que estamos allí en grupo

M. P: bueno... cuando estaba haciendo los cuadrados, en la primera parte, la verdad me engomé haciéndolos aquí tratando, porque se me están ocurriendo varias ideas para volver los chicos presilábicos volverlos... los silábicos volverlos alfabéticos. Entonces estaba pensando como... cómo adaptar esa actividad para poderlos ayudar a ellos en ese ascenso en la escalera de la psicogénesis.

Y ahora cuando hice lo de las líneas verticales estaba también pensando en lo que S dijo:

la importancia que tienen esas monosílabos cuando el cerebro de ellos se niega a entender los monosílabos, que en español son tan poquitos y realmente, pues podemos hacer un listado muy sencillo de ellos. Entonces y ¿qué me gustó? me gustó todo del taller, me gustó todo. Realmente si hay bastantes cosas que podemos adaptarle a las escaleras de la psicogénesis, tanto de alfa como de pos.

Min 11:40 Jp Muchas gracias maestra muchas gracias y de pronto no sé si sea mucho pedirles que de pronto esas ideas puedan de pronto consignar las y de acá al otro taller cuando de pronto podamos realizar lo que es teniendo en cuenta los tiempos de cada de cada uno y de pronto que lo lo digamos digamos a voz abierta a las ideas de acá ya que surgieron pues de esta actividad de pronto para para ese aprendizaje.

Ahora L, la nueva abogada

M. L: hola, bueno, pues comparto una idea sobre todo en la parte d de los monosílabos porque pues a pesar que son palabras corticas, son palabras que son difíciles porque van a sí... o sea la va la... el sonido antes de la vocal y eso se les dificulta mucho a los chicos... la otra idea es sobre los tonos de voz que se manejan digamos en la ortografía referente a la tilde; entonces a uno siempre le están diciendo que la tilde va en el golpe más fuerte.

Entonces los chicos teniendo este proceso adaptativo creería yo que comienzan a tener una conciencia del golpe de voz.

La otra cosa de la identificación de las graves las esdrújulas y son las sobresdrújulas que también es un proceso desde la parte lectora que consideraría que la música apoya, entonces no, además que siempre ha sido un bonito trabajo yo siempre le he manifestado a Juan Pablo la importancia de la música en la lectura porque es una forma diferente y la forma pues como didáctica para que los chicos recreen su cerebro como en una plasticidad y en un algo que llaman como la la la neuro la neuro arquitec... arquitectura ¿sí? como que tú vas adaptando esas esas neuronas para un proceso lector por medio de la música.

Min 14:03 JP: gracias L, ahora a la maestra A quisiera preguntarle pues por qué ya pasa en este momento tiene niños... niños en asesoría y pues está en un colegio trabajando con primera infancia entonces quisiera preguntarle a ella pues cómo podría cómo podrías utilizarlo o si ya te surgieron ideas y ¿qué te gustó el taller?

Estás ahí

M P: tú hablas de A... ah la profe

JP: es una maestra que estoy buscando... estamos buscando para que ella se pueda capacitar en GEEMPA y estamos pues en la búsqueda esperando que sus mercedes, que las dos: la profe P y la propia S realicen una nueva... un nuevo curso de GEEMPA.

M. Piadad: que si ¿va a haber capacitación de GEEMPA? Si va haber , en unas tres semanas yo creo, tres o cuatro semanas.

Jp: ah bueno, estaremos atentos, pero de pronto ella no me escucha. Bueno voy a ir con el profe F a ver qué me contestas

Min 15:32 M. F: **bueno pero estaba viendo yo yo estaba pensando lo mismo que L... Y es que esto es muy útil para las acentuaciones, cuando ese tema llega a mis manos a pesar de que se haga por mil y una vidas, siempre es complejo porque los golpes de voz muchos no los reconocen para la tildación, o a veces hacen el acento bien hecho pero no saben dónde colocar la tilde. Entonces por ejemplo está la línicita, el aplauso, todas esas cosas me dan como herramientas a mi para... para cuando se vuelva a ver el tema tanto en tercero, cuarto y quinto que ha sido igual de complicado hacer el como el énfasis de dónde debe ir una tilde, porque en cuanto a la regla ortográfica, lo**

vamos logrando por el momento de ubicarles sílaba tónica es un poco complejo y esto siento que ayuda bastante.

JP: la sílaba tónica ah listo y... ¿qué te gustó del taller?

M. F: no, todo, está espectacular, me pareció cheverísimo el pues... también... como a partir de frases tan sencillas poder sacar las canciones poder marcar como los tiempos tan exactos y lo de la coma y el punto me parece espectacular.

JP: Ah bueno que es chévere pues acá o sea la idea también es... por ejemplo acá yo tengo un trabajo que es de un pedagogo musical se llama Edgar Willems y es lo que quisiera trabajar dentro de los talleres, espero poder hacer los que más se puedan antes de que yo entregué el trabajo y pues que pues lo puedan... los podamos aprovechar... que él dice: “cuando observé la música desde el ángulo de la educación, descubrí que la fuente de vida de los elementos musicales, el sonido, el ritmo, la melodía, la armonía, la improvisación y la composición, no estaban en el conocimiento de la enseñanza académica..., o sea de solo pepas y leer partitura sino en el ser humano o sea en la naturaleza es el múltiple si la multiplicidad de la naturaleza humana, la dinámica, las sensorialidad, la afectividad mental y pues todo lo que no lo que nos hace humanos, y desde lo que yo les decía, desde el latir del corazón, desde que estamos en nuestro vientre que escuchamos a nuestra madre, la voz de ella ¿sí? desde que sentimos sentimos... eh... percibimos, pues cuando tenemos todas las facultades por ejemplo auditivas, visuales ¿sí? y el entender que a veces cuando no tenemos alguna, agudizamos otra; alguien que no está escuchando puede agudizar su visión, o alguien que no ve, agudiza su audición ¿sí? Entonces eso eso eso se agranda y se agranda, por eso solo tome un elemento que es la lectura para trabajar dentro del proyecto, porque yo sé que uno...uno Va aumentando cosas y todo... todo va creciendo y y puede ser exponencial, pero lo que quiero trabajar por ejemplo es eso; todo sobre el sonido, el ritmo, la melodía, la improvisación, que puedan componer algo, por ejemplo yo les puedo decir en ritmo hagamos ta ta ta ta t ata... y ahora con las palabras que aprendimos monosilábicas esos ta ta ta ta ta ta los podemos reemplazar y crear algo, crear un texto: hoy me voy a ver a dios. Algo así ¿sí? podemos improvisar y cambiar como el ritmo de ver las pepas y las figuras musicales, por palabras, que sea algo natural, y ahí parte un compositor, de ahí parte alguien que puede improvisar ¿sí? la improvisación no es sólo improvisar de la nada, sino tener algo previo y de ahí ir extrayendo de manera casi instantánea algo, algo que se aprende.

Entonces pues muchas gracias a todos pues no sé si la maestra A quiere hablar y de pronto no está ya, no ya no está.

Bueno yo les agradezco muchísimo por estar acá y espero que podamos seguir compartiendo pues no sé si quieren y tengan la intención de que siga haciendo los talleres que dicen todos. ¿Quieren seguir participando?

Min 20:02 F: por mi está bien está, súper chévere, desde que yo tenga el tiempo por acá estaré

M. L: por mi también no hay problema.

M. P: Si claro que si Juan Pablo

M.S: Si claro

Jp: Muchas gracias, de verdad muchas gracias y...

M S :pero... pero sí que sea entre semana sábado

Jp: Listo, organizamos así para que sea en estos tiempos... por ejemplo la profe N yo estoy trabajando con la profe N porque pues ella... ella me busco para que le dictará clases a los niños con los que está trabajando porque el colegio se acabó, no sé si saben que se acabó, pues lastimosamente, y algunos niños quedaron volando que porque el distrito no los ha logrado ubicar entonces con ella estamos trabajando música y pues cada 15 días, y también va a servir mucho... le ha servido mucho a ella emocionalmente uno trabaja de todo la espiritualidad lo que les habla al principio es muy importante como esa predisposición para... para llegar a... para llegar a cualquier cosa.

Entonces bueno no siendo más les agradezco y me despido un abrazo para todos.

M S: un segundito, escuche que L ya se graduó, ya tenemos a abogada en este grupo

M. L: Si señora me gradué en el 22 de y siempre con situaciones gracias

M. S: Entonces tenemos una abogada en este grupo

M L: sí claro, para lo que necesiten con mucho gust, igual yo seguí con la... con el proceso de educación porque pues mi jefe me pidió que nos dejara el proyecto de inclusión solo, entonces ha sido como algo muy interesante porque le estoy metiendo las fichas y al PIAR y al DUA del colegio para... pues también como para aprovechar que los chicos están motivados en estudiar, entonces pues este año el propósito es dejar esa semilla con alguien para poder yo también continuar otros proyectos

M.S: ah bueno pero felicitaciones entonces

M.L: Gracias

M. S: éxitos, éxitos, que rico

M. P: Que Dios la bendiga L

M. L: Gracias muy amable

Jp: antes de irnos, L me acordó de algo, ella dijo una palabra sobre la inclusión y eso es algo que una maestra a la cual le hice una entrevista me dio, me dio una idea y es algo que de pronto inconscientemente estaba he estado he estado elaborando. Es como el respetar la inclusión ¿si? la diferencia, que en la educación tradicional no... no pasa porque se imparte un conocimiento y se piensa que todos lo van a asimilar de la misma forma. Entonces lo que estamos haciendo en este proyecto es como dar... respetar esa libertad de

pensamiento y esa recepción individual y subjetiva con la que cada uno recibe el conocimiento cada uno dio una idea distinta similar hubo haber sido pero desde su personalidad, dio una idea referente a lo que aprendió a la herramienta que aprendió entonces ahí se está respetando de manera inclusiva la libertad del pensamiento ¿si? estoy respetando o el proyecto está respetando eso.

No lo había tenido en cuenta pero si es como de... de resaltar, y algo que tiene GEEMPA que es como el respeto a que todos si pueden aprender, todos pueden aprender, a la inclusión, a que se debe tener en cuenta la diferencia, y todos aprendemos en la diferencia.

Entonces pues con esto termino un abrazo para todos y los quiero mucho gracias.

Todos se despiden.

Anexo 3

TALLER 2

Introducción: Listo, entonces quiero dar gracias, porque a pesar de que somos pocos, “somos machos”. Somos bastantes en el conocimiento. de todos los que están, a las dos que están acá, son el pilar de este trabajo para mí.

Bueno, entonces quiero darle gracias a Dios Porque estamos acá. Y es una nueva oportunidad para seguir avanzando en este proyecto. Listo, la primera canción que vamos a aprender se llama, Los Esqueletos, después la vamos a trabajar de otra manera. Entonces vamos a ir fragmentando, Entonces vamos a aprender esta canción. Dice así:

*(Canto) Desde las puertas de un monasterio se ven las tumbas de un cementerio...
Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba quetumban ban...*

*Cuando el reloj marca la una, las calaveras salen de su tumba... Tumba tumba
tumba catumba, tumba catumba que tumban ban...*

*Desde la una hasta las dos, las calaveras comen arroz... Tumba tumba tumba
catumba, tumba catumba que tumban ban...*

Hasta ahí podemos dejar, de momento. Entonces repetimos otra vez “Desde las puertas de un monasterio “Ustedes van a repetir, (ellas cantan a las indicaciones del profesor, haciendo las repeticiones de la canción).

“Desde las dos hasta las tres los esqueletos juegan parques” Lo vamos a ir repitiendo y ahí se va aprendiendo. Siempre va a ir con la misma dinámica.

“Desde las tres hasta las cuatro, los esqueletos van al teatro (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban”. Ahí vamos a ir repasando.

“Desde las cuatro hasta las cinco, los esqueletos pegan un brinco (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban”. Ya mejor.

“Desde Las cinco hasta las seis, los esqueletos hablan francés (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban” Vamos a repetir ese tumba en fragmentos: *Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban*.

“Desde las seis hasta las siete, los esqueletos van en cohete (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban”.

“Desde las siete hasta las ocho, los esqueletos comen sancocho (repiten). Tumba tumba tumba catumba Tumba catumba que tumban ban

Desde las ocho hasta las nueve, los esqueletos ya no se mueven (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban.

Desde las nueve hasta las diez, los esqueletos se lavan los pies (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban.

Desde las diez hasta las once, los esqueletos toman las onces (repiten). Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban.

Desde las once hasta las doce, los esqueletos vuelven a sus tumbas. Tumba tumba tumba catumba, tumba catumba que tumban ban (repiten.)

Muy bien. Bueno entonces esto lo podemos repetir. Por ejemplo, el maestro de música lo que hace, es presentar la canción completa; yo lo hice por fragmentos, para que fuéramos repitiendo, ya que aquí es muy complejo todo, pero igual lo hicimos así.

Entonces se presenta la canción, se presenta la rima y luego se va fragmentando. Como, por ejemplo, puede ser la lectura de un cuento y comenzar a fragmentar, para

enseñar. Ahora lo que vamos a hacer, es ver de dónde sale todo esto. Vamos a hacer una actividad para poder ir reconociendo todo el elemento rítmico, de donde nace.

Vamos a trabajar un material que se llama Dibujo Rítmico, es muy bonito. Es de una autora que se llama Tita Amaya. Ella enseña la música desde la grafía, desde el trazo. desde el dibujo. Entonces voy a compartir ya la pantalla para mostrarles:

- Por ejemplo, ella comienza hablando del ritmo y las notas musicales. Por ejemplo y hablando de la lectura, cada sílaba es una duración y esa duración en música se representa con las figuras musicales. Ahora, el ritmo nace de la repetición en forma regular de uno o varios sonidos, con diferente duración. Es, por ejemplo, la reunión de varios sonidos que nos hace sentir la música. Por ejemplo, si es un vallenato, sí es una bachata, si es una balada, si es un bolero. Es lo que nos hace (...) O sea, nosotros ya escuchamos una canción y decimos: es tal género. Porque inconscientemente, estamos reuniendo esa duración de los sonidos y nos hace entender, sin tener que saber de teoría. Ahora, esa duración, es la permanencia en el tiempo del sonido, en el espacio o en nuestros oídos y se clasifica como dice acá, en sonidos largos y sonidos cortos. Para representarlo pues, en la música, se usan estas figuras musicales:

Que es la redonda, que dura cuatro tiempos. La blanca, que dura dos tiempos; necesitaríamos dos blancas para hacer una redonda. Las negras que son un tiempo; necesitaríamos cuatro negras para hacer una redonda. Y las corcheas. necesitaríamos ocho corcheas para hacer una redonda, ¿sí?

Ahora, es una subdivisión muy simétrica y ahorita, vamos a ir entendiendo a qué nos referimos. Vamos a hacer un ejercicio, va a ser muy sencillo; si tienen ahí papel y lápiz para hacer ese ejercicio. Entonces lo que vamos a hacer es:

Vamos a contar cuatro tiempos, así: un, dos, tres, cuatro (dos veces) y mientras vamos contando, vamos dibujando círculos. Cuando comenzamos uno, comenzamos el círculo (un dos tres cuatro) cuando terminemos contando cuatro, ya hemos terminado el círculo. Y seguimos dibujando varios círculos, así: un dos tres cuatro (cuatro veces).

Vamos a intentarlo a ver cómo nos va con esto. Lo vuelvo a repetir: un dos tres cuatro (dos veces). Es como que. Instintivamente, ir midiendo esa distancia en el espacio. Y

al tiempo la “contada” de los números, qué son los tiempos. Y aquí estamos trabajando esta figura, que llamamos redonda; es la duración del sonido en cuatro tiempos.

Juan Pablo: ¿Cómo le fuera a la profe P?

P: Bien, hice los cuatro tiempos, de las cuatro últimas que tú me disté.

Juan Pablo: Ah, ok. O sea, fuiste contando así: un, dos, tres, cuatro e ibas haciendo los círculos.

P: Si

Juan Pablo: Eso. ¿Y a la profe S?

S: Eh, bien, pues porque pensé en el círculo dividido en cuatro. Entonces, trató de hacer como un cuarto cada vez, ¿no?

Juan Pablo: es una buena percepción.

S: un dos tres cuatro, entonces pensé en el círculo dividido en cuatro, en cada momento; así a un cuartito de círculo.

Juan Pablo: es una buena percepción, está bien. ¿Y la profe A? La profe A, que tiene ahí niños.

A: Señor

Juan Pablo: ¿cómo te fue trazando estas gráficas?

A: fue con los niños, harto tiempo, mientras tenía pues los tiempos que diste.

Juan Pablo: Ok, pero estuvo buena la percepción de la profe S, que es cómo dividir en cuatro partes. Por ejemplo, cuando yo hago en canto ejercicios de respiración, yo le digo a los niños, por ejemplo: vamos a levantar los brazos, ¿sí? Vamos a contar cuatro, respirando cuando lleguemos acá (brazos abiertos a los lados) y otros cuatro para seguir respirando y, nos devolvemos otra vez, botando el aire contando cuatro hasta la mitad y cuatro hasta abajo. Entonces instintivamente, debemos buscar dosificar ese aire, para que nos alcance contando cuatro hasta acá (brazos a la mitad) y contando cuatro hasta acá (brazos arriba). Entonces, es como una percepción de simetría y así es la música, ¿sí?

Bueno. Entonces vamos a seguir con otro ejercicio, que es también de este libro, es el siguiente: ¿Vamos a seguir contando cuatro tiempos y ahora lo que vamos a hacer (...) Vamos a hacer un arcoíris, ¿cómo vamos a hacer el arcoíris? Por ejemplo, voy a poner acá un rojito y lo mismo, empezamos acá en este punto y vamos a contar cuatro, hasta llegar a este punto, sería así:

Un, dos, tres, cuatro. O sea, medimos que nos alcance el tiempo; que no sobre ni haga falta. Por ejemplo, con los niños, yo cambio de color. Entonces, empiezo en este punto con otro color: un dos tres cuatro y acá ya terminamos. Siguiendo, con otro color: un dos tres cuatro y que sea la misma velocidad de esos tiempos, o sea, que mantengamos esa misma velocidad: un dos tres cuatro.

S: Ahí en ese caso, la línea tiene que ser más larga en un, dos, tres, cuatro, ¿cierto?

Juan Pablo: es más larga, pero entonces hay más velocidad para llegar hasta allá contando cuatro, ¿sí? O sea, vamos a llegar más rapidito, porque es más larga. Bueno, ¿cómo les fue ahí?

S: pues yo, tengo la sensación que uno y dos, es más o menos igual de larga a la línea. Tres siempre, la línea me queda más corta y cuatro.

Juan Pablo: entonces, tienes que aumentar más la velocidad para llegar en esos tiempos, ¿sí?

S: ah sí, aumentando la velocidad sí.

Juan Pablo: Si llega. A pesar de que estamos, un, dos, tres, cuatro, ¿listo? Es como doblar la velocidad. Listo, la profe A, ¿cómo le fue? De pronto, que los niños estén haciendo lo mismo, chévere. Sería chévere.

A: pues repartí el tiempo de la misma manera, solamente que alargué un poquito más (...) Bueno, extendí un poco más los trazos para que me cuadraran los cuatro tiempos.

Juan Pablo: sí, como que aumentaste la velocidad, ¿sí? Listo. Ahora vamos a (...) ya trabajamos esto, que eso puede ser también algo de escritura, pero nos puede ayudar también a la lectura. Por ejemplo, acá la lectura de la duración de los sonidos, ¿sí? Ahora vamos a ver (...) ya habíamos trabajado Los Esqueletos. Vamos a ver por imitación y

mirando qué fue lo que hicimos, vamos a fragmentar qué fue lo que cantamos. Ya les voy a compartir ahora pantalla de nuevo, listo:

Entonces, por ejemplo, vamos a enfocarnos sólo en un fragmento, no sabemos leer figuras musicales, pero entonces, así como enseñar una palabra sin enseñar a leer sólo sílabas, vamos a enseñar a leer una célula rítmica y vamos a aprenderlo en este momento por imitación, sólo vamos a leer esto. Ésta es la primera palabra, vamos a enfocarnos en esta partecita. Vamos a hacer un loop que es como repetir lo mismo. Dice:

Desde las puertas. Ahora sólo ritmo, sólo ritmo sin la letra. Cómo sería vamos a hacerlo con taaa: *taaa ta ta ta ca (con palmas)*. Profe P, ¿cómo le va con este?

P: a ver... *taaa ta ta ta ca (repite dos veces)*.

Juan Pablo: eso, muy bien. Y es lo mismo que estamos diciendo: a cada unidad (que sería cada figura musical), se le da una sílaba, ¿sí? Es como apoyando también parte del método (GEEMPA), el hecho de no enseñar sílaba por sílaba, sino mostrar cómo se ve globalmente la palabra y se va a aprender... Ya cuando se vuelva a ver esta figura, ya se sabe qué se lee, *taaa ta ta ta ca* (se repite), así aparezca en otro lado. Mira, por ejemplo, acá aparece otro y es lo mismo, *taaa ta ta ta ca* (se repite). Ahora la profe S, ¿cómo le va con esta imitación de ritmo?

S: aquí es... *taa ta ta ta ca (cuatro veces)*

Juan Pablo: ahora por ejemplo lo vamos a decir con la letra. ¿Cómo sería? *Tumba ca tumba* (se repite)

S: *Tumba catumba*, sería . *taa ta ta ta ca*. No es igual, pero tiene el mismo ritmo ahí

Juan Pablo: es lo mismo: *tumba ca tumba*

S si uno coge: “desde las puertas” ...

Juan Pablo: es acá, cuando ya empieza el *tumba tumba* y el siguiente, es la célula rítmica que estoy enseñando, que es, *tumba catumba* (repiten dos veces)

S: *tumba ca tumba*. Desde las puertas de un monasterio ...*tumba car tumba*... ahí va, todo el tiempo, igual.

Juan Pablo: tiene el mismo ritmo, sino que se le cambia la letra. Entonces acá estoy mostrando que por imagen (...) Por ejemplo esta idea, la saque... de donde las saque, se me vino a la cabeza trabajar así. Mostrando lo que estamos haciendo, a pesar de que no conocemos las figuras musicales, se puede aprender así. Por ejemplo, lo que decía, de la lectura entre silábicos, uno que dice lee de acuerdo con los dibujos. A pesar de que no sea pues la idea tal como la están planteando acá, me vino a la cabeza enseñar de esta manera, las figuras musicales, pero no por partecitas, por figura por figura, sino cómo se pueden formar los ritmos, pero ya con células rítmicas. Por ejemplo, en la lectura: no enseñar por sílabas, sino mostrando la palabra y esa palabra ya después de que el niño la aprende, la referencia ya la ve gráficamente; ahí sí se les va segmentando. Lo mismo acá: después de que se conoce cómo suena esto, ahí sí les voy enseñando qué nombre de figura es, cómo suena cada parte. Pero, por ejemplo, esto es una célula que da vida, es un elemento que tiene una lógica como la palabra y ya, si unimos varias palabras, ya tienen una idea, sí, ya es una frase. De la palabra a la frase ... Al texto completo, que sería por ejemplo una canción.

Ahora vamos a trabajar (...) les voy a presentar una serie de canciones y vamos a ir mirando lo mismo por gráficas, como la sustancia de ese ritmo, como la célula rítmica. Ahora vámonos con esto, listo. Vamos a escuchar un poquito:

Min 25:05: Suena, La Marcha de las Hormigas

Juan Pablo: bueno, entonces acá vemos el ritmo de marcha (ya lo vamos a ver gráficamente), ya lo vamos a aprender, vamos a ver. Ahora les voy a compartir nuevamente esto. Entonces vamos a ver el ritmo de marcha (presentación):

Como se ve y cómo va a sonar. Listo vamos a ver este fragmento no más. Sería como dicen las hormigas, pero no vamos a ver cómo el contexto como tal de la canción, sino la esencia. Sería:

Pa pa pa pa, ta ta ta ta, como cuando uno está marchando en el ejército pa pa pa pa (se repite)

Si acá hay una pregunta. Lo pongo como una pregunta, hay una respuesta, que es el primer taa taa serían las dos primeras sílabas taa taa y contesta otro taa taa. Inténtalo P, como en marcha:

P: si ... taa taa taa taa... taa taa, ¡ayy! No, ahí me perdí.

Juan Pablo: vuelve a leer cuatro y vuelves a empezar

P: si... taa taa taa taa... taa taa taa taa.

Juan Pablo: eso, como manteniendo una misma velocidad, como cuando estás caminando, mantienes una velocidad: paa paa paa paa, marchando. Ahí, estás leyendo cuatro figuras musicales con la misma duración: paa paa paa paa (se repite). inténtalo otra vez.

P: a ver... taa taa taa taa... taa taa taa taa.

Juan Pablo: eso muy bien. Leíste dos veces esto. Ahora la profe S: inténtalo, lo mismo.

S: a ver... taa taa taa taa (tres veces).

Juan Pablo: eso muy bien. Y ahí podemos, por ejemplo, reemplazar es, la duración de una palabra monosilábica (como lo hicimos la vez pasada). Esta figura nos ayuda, por ejemplo, a trabajar las palabras monosilábicas, se trabajan desde ese punto, ya viéndolo desde la música. Pero lo que quiero hoy pues llegar es, a que podemos aprender de manera global, viendo cómo suena por la imitación del maestro y ya, cuando se vuelva a ver gráficamente lo mismo, ya sabemos que puede sonar de determinada manera (paa paa paa paa). Ahora, por ejemplo, vamos a escuchar otro ritmo. Ya escuchamos la marcha como suena. Ahora vamos a ver, cómo suena el corrido con una canción de Vicente Fernández

Min 29:34: Suena, El rey

Anexo 4

TALLER 2 PARTE DOS

Profesora P: delante de él puede llevar las escarapelas escritas, o delante de él, escribe: mira, yo voy a escribir tu nombre “aquí dice Juan Pablo”, o sólo Juan o sólo Pablo o, si usted quiere que le diga un solo nombre, ¿cierto? Pues es que, por ejemplo, en el caso suyo, todo el tiempo lo nombran por el nombre compuesto, ¿no? Escribe el nombre ahí, se la entrega y le muestra al alumno para que tenga ese acercamiento de la lectura pero que él también vea a que uno también escribe el nombre que hay una forma ahí de escribir, ya se entrega y en adelante con esa escarapela se empiezan a hacer todos los juegos

Juan Pablo, seg 0:37: entonces aquí tiene algo de similitud del hecho de que ... O sea, no estoy enseñando las figuras como tal o las sílabas, sino estoy enseñando algo global, para que ya sepas que esa es la sonoridad. Por ejemplo, esta es la sonoridad de la danza o habanera: tan taaa tan tan titan taaa tan tan (2 veces). Si, como por ejemplo, tu nombre suena María P, ta ta ta taa (dos veces) y si le damos una rítmica, la puede tener.

Profesora P: María P (tres veces), por ejemplo.

Juan Pablo: ah, pero entonces el acento está en la Í (María), o sea María P, porque al pronunciarlo sonaría María (sin tilde) ¿cierto?

Profesora P: toca ponerle María (con tilde)

Juan Pablo: y ahí, ya le pusimos una rítmica pa paa paa pa paa (tres veces) ¿sí? Al enseñar como ya el nombre, pero no segmentado sino de manera global y después. se va segmentando que creo que es lo que se hace en el método GEEMPA.

Min 2:13: ahora vamos a ver rápidamente la guabina, cómo es la guabina, cómo suena nuestra guabina colombiana.

2:47: Video de Guabina santandereana, danza

4:04: actividad

Juan Pablo: cómo suena la esencia de ese ritmo y cómo se ve gráficamente. Por ejemplo, acá está nuestra guabina. Acá en esta parte la vamos a ver (enseña gráfico). Entonces, suena así:

pon chin ponchin po chin (varias veces repite).. tarara tan tan tatan ponchin po chin pochin po chin (dos veces)

Así leí la onomatopeya para darla a entender. Vamos a intentarlo con la profe P, luego con la profe A ... Ponchin pochin ponchin

Profe P: ponchi pon ponchi ponchin, no mentiras. Ponchi pon ponchi ponchin ponchi ponchin...

Juan Pablo: o con otra: pan pan papa pan pan papa. Escuchando una guabina en nuestra cabeza, pan pan papa (cuatro veces, P va repitiendo encima). Con las palmas podemos hacerla:

Pan pan papa (dos veces, con palmas y voz)

Profesora P: no, yo con las palmas me pierdo, a mí me sale así, tarara ra ra ra ra ra ra (dos veces, entonado), ¿no? no sale ahí

Juan Pablo, min 5:53: ah, tú estás haciendo la melodía de la canción (la repite, como la profesora). La esencia como la base rítmica para reconocer ese ritmo, es este: pan pan papa pan pan (se repite) y lo mismo que sucede con el aprendizaje de la lectura; pues al principio puede que no sea de una vez, pero uno va referenciando. Por ejemplo, siempre nos repite un maestro, que a pesar que en un coro no lean partitura, pásele la partitura, pásele la palabra la lectura para que ellos comiencen a ver, ah, esto es lo que estamos cantando, ¿sí? Sí, a pesar de que no lo conozcan, lo van a empezar a reconocer a través de la visión, de la vista, de verlo a cada rato, de escucharlo y verlo gráficamente, ¿sí?

Por ejemplo, acá, pan pan papa (seis veces) ahora en la guitarra como suena (toca el ritmo en la guitarra, con la onomatopeya). Y uno se va interiorizando los ritmos. Pues no se aquí yo estoy sugiriendo algo, pero no sé, por ejemplo, que pueda salir de ahí para el aprendizaje de la lectura.

No quiero en este tema a ahondar como de que “vamos a aprender algo para meternos dentro de la música, sino como para entender lo que puede ser la vista de la parte gráfica; pues ya me lo dieron a entender con lo de las escarapelas. De pronto la profe A da una idea para trabajar con los niños, ¿sí?

Juan Pablo, min 8:33: bueno, entonces vamos a terminar esto, ah falta el pasillo y vamos a entender algo: la velocidad puede cambiar, pero las figuras pueden ser las mismas, ya vamos a ver cómo se ve eso.

Min 8:56: Pasillo Esperanza

Juan Pablo: y ahora vamos a ver cómo se ve rítmicamente (papan tatan, popon chichin popon chichin), esa es la base rítmica. A pesar de que estaba sonando otra melodía, pero esa es la base rítmica para sentir el pasillo ... popon chichin (cuatro veces). Cómo puede sonar en la guitarra (toca base rítmica en la guitarra), entonces (papan papan papan papan). La profe A a ver si lo podemos hacer, repitiendo lo mismo; es este mismo fragmento que está acá: popon chichin (cinco veces). ¿Profe A no está?

A: dime

Juan Pablo: inténtalo repetir este fragmento: papan chichin (varias veces)

A: papan chichin (cuatro veces)

Juan Pablo: y aquí que estamos por ejemplo sugiriendo: una pausa. Esto es un silencio. puede ser una coma, puede ser una coma para una pausa y darle algo de ritmo a

una lectura, para que tenga un sentido. Entonces los silencios también son importantes en la música y en conjunto, son sonidos combinados con esos silencios. Dan por ejemplo esos ritmos muy ricos, que son los ritmos colombianos. Entonces por ejemplo otra vez ese: papan papan (dos veces). Profe P, inténtalo tu

Profesora P: a ver... papan pa pan (cuatro veces)

Juan Pablo: Eso y ahora es lo mismo. Mira que es el mismo ritmo para el pasillo fiestero y vamos a escuchar un pedacito y con ese terminamos. Es el mismo pasillo, pero con más velocidad:

Min 12:19: La Gata Golosa

Juan Pablo: les voy a volver a compartir nuestro ritmo, pero ya gráfico y vamos a ver qué es lo mismo, pero a más velocidad, ¿sí? (hace la base rítmica con mayor velocidad). Y con esta misma rítmica, es lo que está sonando esta melodía encima de esta base rítmica, papan papan (dos veces) y esta misma rítmica del otro pasillo, pero el otro pasillo es más lento, papan papan popon chichin tatan tatan, ¿sí?

Entonces son las mismas figuras, pero un tiempo más rápido. Entonces la duración se reparte equitativamente, pero la velocidad la está doblando, está haciendo una velocidad más rápida para tocar/sonar esa canción, pero es la misma base rítmica, ¿listo? Entonces pues no sé, qué opinión tengan, sí tengan algún comentario, de pronto que les quedó, alguna opinión sobre el taller de hoy.

Profesora S: Pues Juan Pablo, yo estaba mirando acá una cosa, tratando de hacer una homologación con las cosas de GEEMPA, ¿cierto? Que me llama la atención, que me gusta, que me parece chévere que usted ha logrado comprender y es partir de la globalidad. Entonces ese tema de “primero escucho la canción” o “primero escucho el ritmo”, que me es además un poco conocido (bueno así fuera nuevo, ¿cierto?). Bueno ya en el caso, nosotros por nuestra edad y eso (la guabina, el pasillo), son ritmos conocidos y además gustan.

Pero yo pienso que, también podría pensarse así desde lo dramático, para el estudiante. Entonces estoy hablando de dos cosas: lo global porque usted parte de la canción, y lo dramático podría ser de canciones que a los estudiantes les gusta; de ritmos que a los estudiantes les gusta para que ellos se enganchen, ¿cierto? Porque es que si usted a mí viene y me enseña esto con un reggaetón, pues yo estaría aquí un poquito aburrida, yo estaría respetando la clase pero estaría un poquito aburrida, ¿cierto?

Pero usted sabe y me trae un pasillo, una guabina, ¡uy! pues me alegró la tarde, ¿si ve?. Y realmente uno: ¡ay que bonita esa canción o esa música!. Entonces, la globalidad partiendo de la música me parece muy chévere y luego pasa lo que nosotros hacemos en GEEMPA. Después de lo global, después del texto, el cuento que se lee, así los estudiantes no lo sepan leer, que fue lo que hoy me gustó de usted: “*bueno no interesa, después, después se lo aprende*”, cuando el de Los Esqueletos, el estribillo y todo eso, dijo, *bueno no interesa*.

Eso me parece muy chévere y muy significativo, porque no se trata de que ustedes se tienen que aprender, sino que luego se lo van a ir aprendiendo, pero entonces eso me parece que engancha muy bien y luego nosotros pasamos a las palabras que tienen significado para los estudiantes. En este caso usted pasa partitura a leer eso que usted llamo como células y eso. Me parece que ahí podemos hacer una homologación, pues muy adecuada. ¿no? para finalmente lo último, que el estudiante vendría a entender como la ¿nota?

Juan Pablo: o sea la figura musical solita

Profesora S: cuando el estudiante entiende fonéticamente. Ah es que cuando yo digo faro, esa fa (vocablo) también me sirve para F o si digo foca, ese fo (vocablo) me sirve también para fósforo. Cuando el estudiante logra hacer esa relación, sería cómo llegar a eso: ah es que esta nota me sirve en diferentes lugares.

Juan Pablo, min 18:06: sí que suena, o sea... Cuando por ejemplo la misma célula rítmica que vimos. por ejemplo, ésta, “desde las puertas de un monasterio”, “taa taa taa tan tan taaa tarta tan tan”. La vemos en otro lado, ya la comenzamos a leer: ay, ya esto lo había escuchado, esto siento que ya lo había escuchado, a pesar de que sea otra letra va a ser el mismo ritmo. Por ejemplo, a pesar de que sea el misma fa (vocablo) como decías, F, puedo encontrar otro que diga farol, puedo encontrar... ah sí, esta sílaba ya la reconozco. Ya ahí empieza algo que el maestro que se llama Fabio Ernesto Martínez, nos repite que, el estudiante no reconoce lo que no conoce. porque no lo conoce, porque no se lo han presentado. Entonces lo primero que tiene que hacer el maestro. es presentar, así no lo reconozca, que lo vaya conociendo.

Profesora S: y me parece que ahí podemos homologar. Ahora bien, yo quería agregarle algo pero lógicamente por tiempo y eso, yo creo que su investigación no da para eso. pero sería chévere empezar a mirar cuál es la psicogénesis en el aprendizaje de esto de la música. O sea. qué es lo primero que ellos aprenden, ¿cierto? qué es que primero que ellos piensan que es música y con qué continúan, hasta lograr entender una partitura, no sé; es que como yo tampoco sé cómo es. Pero, por ejemplo, así como la lectura y en la escritura lo primero que ellos piensan es qué se lee y escribe con dibujos, ¿cierto? O en el dibujo, en la Psicogénesis de dibujo lo primero que ellos piensan, que antes de aprender a dibujar uno hace rayones, ¿cierto? que hace todos esos movimientos de Garabateo y ellos piensan que eso es dibujo. ¿En la música que sería lo primero para empezar a crear una Psicogénesis? Eso sería muy chévere, ¿no?

Juan Pablo: por ejemplo, se podría comenzar con el dibujo rítmico que es del garabateo . De hecho, ese trabajo de esa profesora que se llama Tita Amaya, se comienza como eso y a través de otros pedagogos como Edgar Willems, que habla del ritmo natural o sea, desde la vivencia, desde lo que siente el cuerpo. Desde caminar, ahí hay un ritmo... pa pa. Cuando tú estás caminando, cuando estás trotando... tata tata, ahí hay un ritmo corporal y partir desde ahí o desde el garabateo, ya en el dibujo.

Profesora S: eso como ir creando. Me parece que ir creando esa Psicogénesis sería muy chévere, porque es que el profesor puede ir mirando bueno... los tengo ubicados aquí, ahora ya están ubicados aquí, ¿cierto?, cómo han avanzado.

Juan Pablo, min 20:57: podría ser bueno y dejarlo como planteado, para una maestría mía, por ejemplo

Profesora S: claro, si claro, porque eso requeriría una investigación en varios grupos, ¿no?

Juan Pablo: porque pues en este proyecto, pues ya me tocaría modificar todo ¿no? En este proyecto lo que estoy brindando, es como herramientas desde la música para ver qué ideas les nace a los maestros GEEMPA, para trabajar la lectura. O sea, no me quiero ahondar tanto a pesar de que se hace algo parte la escritura, no quiero ahondar en ese elemento porque todo es muy grande, todo puede ser muy grande, como la lectura y como la escritura. Entonces por ejemplo la profe P, qué opinión tiene respecto a esto, pues ya para terminar.

Profesora P: pues Juan Pablo. Estaba mirando cuando nos presentaste toda la partitura y todo eso que estaban los diferentes ritmos, entonces yo pensé en la forma como nosotros les presentamos exactamente, eso que tú nos presentaste. Pero me colocaba en el lugar de los jóvenes con los que estoy trabajando, cuando les pasé la historia que estamos trabajando y ellos me miraron también, así como... Profe, ¡pero nosotros no sabemos leer! Les dije: todos vamos a leer, pero también vamos siguiendo con el dedito y vamos a hacer lo siguiente.

Más o menos lo que tú hiciste con nosotros, con lo de mirar y repetir y buscar las palabras. Entonces ya ahora dicen: bueno, pásanos el cuento que vamos a leer. Lógicamente, saben las dieciséis palabras, pero ellos ya comprendieron que sí tienen esa historia, que sí tienen ese cuento y tienen todo ese montón de letras, al ir siguiendo esa lectura con el dedito ya vamos a leer.

Entonces así creo que nos pasó más o menos, cuando tú nos hiciste esa presentación y nos decías uno por uno, que fuéramos intentando hacerlo. Entonces creo que es un proceso muy genial, para enseñar esta parte que tú estás buscando con el trabajo que estamos haciendo y la verdad me agradó; y ya uno empieza a mirar las notas con otro sentido.

Juan Pablo: ah bueno que chévere y pues igual, uno puede partir de cualquier lado porque de la noche a la mañana dicen ustedes: ¡pero yo quiero aprender música! o ¡quiero aprender a tocar un instrumento! o quiero aprender a leer una partitura, algo puede pasar. De hecho, a mí me gustaría seguir trabajando esto. O sea, yo no quiero dejar de lado esto porque los proyectos de grado se quedan siempre en la biblioteca, se quedan ahí y no se siguen trabajando. Mi intención, es seguirlo trabajando para una posible maestría y seguir trabajando pues con GEEMPA. Ya no quiero pues desengancharme, porque ya probé esto.

Profesora S: a mí me parece que el tema de la maestría ya está planteado

Juan Pablo: ah bueno ¿y la profe A? De pronto qué opinión tiene sobre esto ya que tiene niños ahí por ejemplo sobre la lectura

A: podemos enseñar la lectura, como decía la otra profe, de una manera global; entonces facilita el aprendizaje.

Juan Pablo: ok bueno y por ejemplo, ahí sí quisiera hacer una pregunta sobre el método. Digamos el método GEEMPA, ¿puede recibir ideas de otros métodos?

Profesora S: yo pensaría que recibir ideas... El tema siempre... Esther lo plantearía. La respuesta que sería, pienso que es qué está haciendo de investigación y qué va a recibir que se esté haciendo. Por qué no recibiría de otros métodos, qué de lo que está investigando podría enriquecer de pronto lo que se ha hecho. Porque como dice Sara Paint: "Más rápido se acaba... más rápido pierde vigencia es el conocimiento"; el conocimiento pierde vigencia muy rápido por las investigaciones. Entonces qué se ha investigado que puede ampliar, o puede superar, o puede corregir también lo que hasta ahora está planteado, pero como una investigación pensando en eso.

Juan Pablo: perdón, Sara Paint, ¿es la que habla sobre la lectura?

Profesora S: no... Emilia Ferrer es la que habla de la Psicogénesis desde la lectura y la escritura

Juan Pablo: voy a anotar acá. Bueno, muchísimas gracias a las dos maestras, a A. Lástima que no hubiera podido estar F y la profe N, igual pues quedó grabado. Se me hace muy corto el tiempo... por ejemplo, yo quería y quiero trabajar el próximo trabajo ,pues como para que vayamos pensando.

El próximo taller lo que voy a hablar, es sobre la entonación. Vamos a hacer un trabajo en la entonación. Cómo la entonación es importante para las frases afirmativas o las frases interrogativas. O sea, la entonación desde la prosodia, que es un rasgo característico del acento prosódico, de la prosodia como tal. Y cómo puede variar, dependiendo de las regiones del país. Porque no es lo mismo que hable una frase un paisa o un bogotano o un nariñense, a un santandereano, entonces en el país hay un...

Anexo 5

Taller 3

Juan Pablo: ¿ya están ahí todos atentos?, ¿ya está la profe S?, profe N, L, A, ¿están presentes?

Todos: gsi Señor

Juan Pablo: listo. Vamos a comenzar. Yo voy a mostrar acá en cámara entonces, qué vamos a hacer... vamos a marchar, vamos a comenzar a marchar... un dos (tres veces).

Marchamos, marchamos y vamos a cantar al son de esa marcha en una canción, una ronda. Es como una rima, lo que llaman contadas:

Un sapo cayó en un lago, sus tripas se hicieron pan, repote repote pote, repote repote pan. ¿A quién salvarías tú?

Seguimos marchando y ahora vamos a meterle un aplauso. Por ejemplo, cuando estemos con la pierna izquierda hacemos el aplauso y cuando comencemos la primera sílaba, nos va a dar el aplauso (vuelve a cantar la canción, con el aplauso).

Nuevamente vamos tranquilos, marchando de manera natural, como si estuviéramos en una caminata. Aprovechamos para calentar, en este día tan frío. Estamos en una caminata, vamos marchando... uno dos (tres veces).

Un sapo cayó en un lago, sus tripas se hicieron pan, repote repote pote repote repote pan. ¿A quién salvarías tú? ...un dos un dos (cuatro veces).

Por cada paso, una palma, por cada paso una palma, cada paso una palma.

¿Cómo vamos? ¿quién ya lo tiene? ¿quién ya cree que lo tiene? La profe N, A, L (de pronto yo sé que lo estás escuchando, difícil, pero lo estás escuchando ahí atenta). Los que hayan llegado, no sé.

Listo, ¿quién ya cree que lo tiene? La profe S, ¿estabas cuando estaba haciendo el ejercicio? o ¿acabaste de entrar otra vez?

Profesora S: no no... estaba haciendo el ejercicio, estaba haciendo el ejercicio...

Juan Pablo: y que tal, ¿cómo lo sentiste... difícil?

Profesora S: pues cuestión de coordinación, ¿no? (RISAS)

Juan Pablo: inténtalo

Profesora S: a ver, pero no sé... EL...

Juan Pablo: vamos a darle el chance a la marcha, marcha. Un dos (dos veces) ... Cada número para cada pierna... un dos (tres veces) empezando por eso, un dos (tres

veces). Luego de que estés marchando, das una palmada por cada paso. Ahí lo vamos complejizando. Ahora sólo los pasos y comenzamos a cantar...

Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan repote repote pote repote repote pan. ¿A quién salvarías tú? Un dos, un dos ...un dos un dos...

Otra vez, vas marchando, marchando, marchando, marchando y...

Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan repote repote pote repote repote pan. ¿A quién salvarías tú? (junto a S)

Eso, sigues marchando. Inténtalo tú solita, la profe S...

Profesora S: Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan repote repote pote repote repote pan. ¿A quién salvarías tú?

Juan Pablo: maestra, ¡lo hiciste muy bien! Tú, que dices que eres “amotra” que no eres rítmica; estamos comprobando que, desde la naturalidad, desde nuestro cuerpo, desde nuestro caminar, podemos llegar a eso, a la rítmica. Y tiene que ver mucho con la oralidad, con el aprender a leer, bueno con muchas cosas que van con lo humano, desde el latir de nuestro corazón.

Ahora vamos con la profe N. Inténtalo tú, profe N.

Profesora N: es que no te alcancé a escuchar bien la letra. Entonces me voy a sentar un momentico para escucharla, porque es que sí me paro, no escucho...

Juan Pablo: entonces bueno. Entonces escúchala

Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan repote repote pote repote repote pan. ¿A quién salvarías tú? ... Los repetimos nuevamente para la profe N

Un sapo cayó en un lago (REPITELO) un sapo cayó en un largo... Sus tripas se hicieron pan, repite

Profesora N: un sapo cayó en un largo (alguien le ayuda en casa con la letra)

Juan Pablo: sus tripas hicieron pan (gracias por el apoyo)

Profesora N: bueno, ya me están ayudando acá, pero la voy a escribir

Juan Pablo: sí, la vamos a repetir... Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan. Hasta ahí (palmas) repote repote pote, repote repote pan. ¿A quien salvarías tú? Eso muy bien.

L está ahí? Estoy mirando desde el computador también, porque acá no los puedo ver en el celular. A ver profé N, inténtalo. Comienzas a marchar... uno, dos. Y aquí nos vamos calentando, por este frío tan tenaz. ¿Cómo vas profé N?... un dos (dos veces). Mantenemos el pulso ahí, ¿listo? Parece clase de aeróbicos, pero es ritmo.

Profe N, ¿cómo vas?

Profesora N: Ay porfa, ¿lo repites?

Juan Pablo: claro. Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan repote repote pote repote repote pan. ¿A quién salvarías tú? y le podemos bajar la velocidad (lo hace más lento) ... un dos (dos veces y luego hace la canción lenta). ¿Qué tal, profé N? Mientras la profé lo termina la profé A inténtalo o L la que esté ahí atenta. Un dos, un dos...

Min 10:39, Profesora A: Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan repote repote pote repote repote pan.

Juan Pablo: ¿A quién salvarías tú? Ahora L, inténtalo tú. Muy bien A

Profesora L: Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan, repote repote pote, repote repote pan. ¿A quién salvarías tú?

Juan Pablo: bien, eso. Ahora la profé N. Ya lo repasamos hartito, inténtalo tú.

Profesora N: ya ahora sí. Un sapo cayó en un largo, sus tripas se hicieron pan, repote repote pote, repote repote pan. ¿A quién salvarías tú?

Juan Pablo: Profe N, me hace muy feliz que lo puedas hacer y lo hiciste de manera rítmica, eso es muy chévere que sea. Nos vamos contagiando de ese ritmo, en la insistencia de ...un dos, un dos. Como lo que les decía la vez pasada y ahorita, vamos hacer un ejercicio. Pero acá, vamos a dejar ese ejercicio de esa manera, ahorita volvemos.

Min 11:56, Juan Pablo: Y ahora lo que vamos a hacer. Voy a realizar... me voy a permitir hacer una lectura pertinente con todo este tema. Entonces, dice:

La musicalidad de la lengua

Es tan importante la prosodia en la descripción de las lenguas, que, si nos detenemos a analizar las estructuras morfológicas, sintácticas o léxicas, de lenguas aparentemente distintas entre sí (como el español y el francés), seguramente vamos a encontrar analogías entre una y otra. Sin embargo, no sucede lo mismo si comparamos la manera de entonar cada una de ellas. Confrontar la prosodia de dos lenguas distintas o incluso, la prosodia de dos dialectos o variedades de una misma lengua, es una labor en la que saltaran al oído, más las diferencias que las semejanzas. Tomemos como ejemplo, comparar a un mexicano con un argentino; ambos hablan una misma lengua, pueden entenderse y sostener una conversación por largo rato. A pesar de ello, la manera en que cada uno lleva al plano del habla, es ese código común que es el español, no es la misma. En ambos hablantes, se percibe un acento diferente y ello se debe, a que los rasgos prosódicos que configuran estos dos dialectos, se organizan de maneras distintas.

Es una vez más la prosodia, responsable de tales diferencias. Sobre estos aspectos relacionados con la musicalidad de los sonidos del habla, la injerencia de ellos en la manifestación de emociones, en la construcción de sentido de un enunciado, en la intencionalidad del hablante, en la organización de discurso y en la construcción de la interacción, tratará este texto. (que es el libro que estoy leyendo sobre prosodia)

Pero antes pasemos a revisar algunas de las diversas definiciones de prosodia. Una aproximación a lo que actualmente denominamos prosodia, lo podemos leer en algunos fragmentos del libro de Torrealba, en el que dos primos conversan sobre una carta de Agamenón, quien no sabe leer y escribir. Quiere dirigir a la joven que pretende y le solicita a Juancho su primo (quien sabe leer y escribir), que le ayude a escribir la carta, ¿bueno? Hasta ahí vamos, (el profe F está entrando). Listo, voy a leer la carta.

Entonces para los que acabaron de entrar, contextualizo: estoy leyendo un texto sobre la musicalidad de la lengua y que habla sobre la prosodia, que es algo característico en el entendimiento del lenguaje. Entonces, sigue así la lectura:

Juancho soltó una carcajada. ¿De qué te ríes?, le dijo Agamenón. No creí nunca que siendo tú un campesino, montaraz montaraz, tuvieras tanta totuma, para hacer una carta como ésta; ya está terminada la carta.

No sé cómo tú sin educación cívica, puedes dictar una carta con un lenguaje florido y tanta prosodia. He notado que el campesino, sabiendo cómo se pronuncian las palabras, no las pronuncian; les huyen, se sienten apenados si las pronuncian bien. Y si alguno la dice bien, los demás lo critican. No sé cómo te has puesto tan prosódico y has dictado esta carta como si fueras un hombre acostumbrado y versado en la materia.

Mira Juancho, contesto Agamenón. La necesidad aguza el ingenio y yo siempre he puesto cuidado a los que saben, cómo es que se dicen las palabras, para luego yo decirlas. Lo que sí no sé, es eso que acabas de pronunciar: prosodia. No sé qué significa.

Y le contesta: prosodia es pronunciar bien.

Entonces de este libro, extraje un concepto (hay muchos conceptos) pero hoy, nos vamos a basar en alguno de ellos. Entonces prosodia, pues si tal como dice este joven llanero en su texto. Prosodia es pronunciar bien, pero también es mucho más que eso. Basta con hojear cualquier diccionario básico o especializado para encontrar una serie de definiciones, cuyo análisis crítico justificarían largas discusiones. Por ejemplo, el diccionario de la RAE (Real Academia de Lengua Española), sostiene que:

1. La prosodia es parte de la gramática, que enseña la recta pronunciación y acentuación.
2. Es el estudio de los rasgos fónicos que afectan la métrica, especialmente de los acentos y la cantidad.
3. Parte de la fonología dedicada al estudio de los rasgos fónicos, que afectan a unidades inferiores al fonema, como las moras o superiores a él, como las sílabas u otras secuencias de la palabra u oración. O también, la métrica.

Min 18:31, Juan Pablo: nosotros nos vamos a basar hoy, en la parte gramatical, que enseña la recta pronunciación y acentuación. ¿Qué es lo que nos atañe, nos importa o lo que queremos enseñar en el español? Que las palabras estén bien pronunciadas, que tengan un significado.

Entonces, vamos a realizar otra actividad de movimiento corporal y las palabras. Lo mismo, lo voy a dirigir desde acá.

Nos vamos a poner de pie nuevamente, vamos a hacer movimiento así (balanceo), uno dos (dos veces).

Lo mismo, marchando, uno dos. Que sintamos natural el paso muy tranquilo. Ya no voy a proponer un pulso, sino cada uno va a sentir ese pulso, muy propio, muy interno, ese...un dos (tres veces).

Yo lo hago acá, cada uno lo podrá hacer, sentir de otra manera, pero que sea algo constante, como cuando vamos en una caminata y vamos muy tranquilos, pero vamos con un paso constante, ¿listo?

¿La profe N me está escuchando ahí, profe? Vas ahí, bueno que chévere

Eso, vamos con un paso, muy tranquilos y comenzaremos a pronunciar unas palabras esdrújulas, por cada paso que demos. Vamos a decir unas palabras esdrújulas. Quiere decir, que al mismo tiempo que damos un paso, comenzaremos a pronunciar la primera sílaba, que es la sílaba acentuada en las palabras esdrújulas. Les voy a compartir para que podamos ver esas palabras, aquí las vamos a ver. Sigamos marchando, sigamos marchando, las palabras esdrújulas ya les voy a compartir y las vamos a seguir leyendo...un dos, un dos...

Cada uno va a su ritmo. La columna número uno, las palabras que vamos a leer por cada paso ya se las voy compartir un tiempito, ¿listo? Voy a agrandar, sí necesitan ver más grande. ¿Lo pueden leer e ir marchando o lo agrando más?

Todos: no ven la pantalla

Juan Pablo: ah listo, ahora sí. Me dicen, si alcanzan a leer o lo agrando más...

Alguien: toca agrandar un poquito, por lo que estamos de pie.

Juan Pablo: Listo, listo. ¿Ahí que tal?

Todos: bien

Juan Pablo: ah, está bien. Listo, entonces cómo va a ser: por cada paso, cada uno a su ritmo, si quieren lo podemos hacer con el micrófono apagado. Ahorita le pido a favor de pronto a alguien, para ejemplificar. Por cada paso, una palabra esdrújula:

Ánimo, cálculo, célebre, círculo, crítico, género, hábito, índico, íntegro, látigo, lúbrico, médico, módulo...

Y vamos diciendo, cada uno a su ritmo, pero por cada paso, una palabra esdrújula, Como lo explicamos: caminando, haciendo una caminata por cada pasito que demos, una palabra esdrújula...

Ánimo, cálculo, célebre, círculo, crítico, género, hábito, índico, íntegro, látigo, lúbrico, médico, módulo, número, óvulo, óxido, palpito, práctico, próspero, fólico, rótulo, término, tráfico.

Voy a volverlas a poner, para que vayan nuevamente cada uno a su ritmo tranquilos.

Profesora L: Juanpa, sólo es la primera línea, ¿verdad?

Juan Pablo: La primera columna. La segunda columna, son palabras graves, ¿ok? Primero, sólo las esdrújulas. Ya que hablaste L, inténtalo tú.

Profesora L: bueno, vamos a ver...

Ánimo, cálculo, célebre, círculo, crítico, género, hábito, índico, íntegro, látigo, lúbrico, médico, módulo, número, óvulo...

Juan Pablo: ahí vamos. Óvulo, vas en óvulo

Profesora L: no lo veo, ah ya. Óxido, palpito, práctico, próspero, público, rótulo, término, tráfico.

Juan Pablo: eso muy bien, lo hiciste muy bien. Y por cada caso, dijiste una palabra, ¿cierto?

Profesora L: exacto. No, es que no estoy saltando, pero estoy con las palmas, ¿vale?

Juan Pablo: ah listo. Bueno, sí, yo sé que no puedes. Intentémoslo con la profe... la profe Pilar. ¿ya está acá, cierto? Es que no me di cuenta...

Profesora P: P, yo sí

Juan Pablo: la profe P. Estoy con la profe Pilar Grossi (confusión). Inténtalo tú.

Profesora P: si, por cada paso una sílaba, ¿no?

Juan Pablo: una palabra.

Profesora P: ah, una palabra.

Ánimo, cálculo, célebre, círculo, crítico, género, hábito, índico, íntegro, látigo, lúbrico, médico, módulo, número, óvulo óxido...

Juan Pablo: vamos a bajar más (listado)

Profesora P: práctico, próspero, público, rótulo, término, tráfico.

Juan Pablo: eso se sintió como fragmentado.

Profesora P: sí, claro.

Juan Pablo: es como si estuviéramos en la marcha, para que los sientas más continuo. No es que esté mal, porque fue como lo sentiste, es de manera natural.

Profesora P: ah, ok.

Juan Pablo: como en una marcha, como si estuvieras caminando y hablando con alguien.

Profesora P: ah, ok.

Juan Pablo: como cuando uno va caminando y señalando cosas. Ah: lúbrico, médico, o, módulo, número, óvulo, óxido, palpito...

Profesora P: listo.

Juan Pablo: inténtalo nuevamente desde acá, donde dice integro.

Profesora P: listo. Íntegro, látigo, lúbrico, médico, módulo, número, óvulo, óxido, palpito, práctico, próspero, público, rótulo, término, tráfico.

Juan Pablo: listo, ¿así vas con tus pasos? Muy bien, listo. Ahora vamos a intentarlo, con la profe S. Listo, inténtalo, vamos desde arriba.

Profesora S: listo, a ver. Es que me toca, listo, entonces...

Ánimo, cálculo, célebre, círculo, crítico, género, hábito, índico, crédulo, látigo, lúbrico, médico, módulo, número, óvulo, óxido, palpito, práctico, próspero, público, rótulo, término, tráfico.

Juan Pablo: eso, muy bien. Vamos a intentarlo dos más, con el profe F que no estuvo la vez pasada, para que participe.

Profesor F: listo, las mismas, ¿sí?

Juan Pablo: las mismas, si señor.

Profesor F: listo...

Ánimo, cálculo, célebre, círculo, crítico, género, hábito, índico, íntegro, látigo, lúbrico, médico, módulo, número, óvulo, óxido...

Juan Pablo: ahí vamos, en óxido.

Profesor F: palpito, práctico, próspero, público, rótulo, término, tráfico.

Juan Pablo: eso, muy bien. ¿Ahí vas haciendo la marcha?

Profesor F: sí.

Juan Pablo: listo, aquí puede ver uno muchas transversalidades, ¿no? Por ejemplo, ya de la educación física, con el lenguaje se podría mirar también. Estamos mirando desde la música, para lenguaje, pero ya haciendo la actividad física, esto, desde la educación física.

Ahora ya hacemos esto ahora. Voy a mostrarles, voy a ir hasta allá. Aquí, ¿alcanzan a ver?

Entonces ahora, vamos a trabajar las palabras graves. Aquí ya, por ejemplo, vemos que estas figuras, por ejemplo... esta figura es la que repite (presentación de la palabra esdrújula). Esta figura se llama un tresillo, que quiere decir, acerca ver tres sonidos dentro de un pulso.

Cada pulso de nosotros para entenderlo, fue un paso; cada paso en un pulso. Entonces dentro de ese paso, hicimos caber tres sílabas, donde pues la primera (primer sonido) era el que tenía el acento, ¿cierto?

Ahora, vamos a tener dos pasos nuevamente; los mismos dos pasos que estamos haciendo, uno, dos. Lo vamos a subdividir, les voy a dar el ejemplo, a ver si lo podemos lograr sin tanta explicación. ¿Me alcanzan a ver bien?

Todos: sí Señor

Juan Pablo: entonces marchamos... uno dos. Por ejemplo, animo, calculo, animo. Sólo con las dos primeras palabras: animo, calculo, animo. Lo mismo acá como lo sigamos leyendo... celebre.

Cómo son las palabras graves, cambia el acento, por ejemplo, vamos a centrarnos sólo en la primera palabra:

El segundo paso es el que recibe en la sílaba ni... animo, animo, otra vez. Ahora les voy a ir explicando otra manera también, de otra manera, por ejemplo...

Donde yo tengo ahí rayado, el primer paso lo damos en esta parte. En esta figura, que es un silencio. Cuando levantan la pierna en el otro paso, pronunciamos la primera sílaba a, es cuando levantamos el pie. Pronunciamos la a cuando levantamos, por ejemplo...

Si empezamos con el pie izquierdo, empezamos con un silencio y cuando levantamos la pierna, pronunciamos la a y cuando damos el siguiente paso en esta figura, o sea luego. Aquí voy a explicar muy sencillo, pero en esta figura vamos a dar el segundo paso. Recibimos al mismo tiempo que el paso la sílaba ni y entonces...

Animo y con el paso, decimos las dos sílabas qué es nimo.

Vamos a intentar, vamos a marchar... un dos, un dos...

animo, calculo, celebre, circulo, critico, genero, habito, indico, integro, látigo, lubrico, medico.

Juan Pablo: La profe N, ¿cómo va?...

(ella responde). Bien, listo. Si no lo podemos hacer marchando, lo podemos hacer con palmas. Un dos, un dos...

Animo, calculo y lo podemos hacer trabajando la lateralidad, trabajando por ejemplo la lateralidad. Una palma a la izquierda y una palma a la derecha.

Por ejemplo, cuando damos la palma a la izquierda, puede ser es un silencio. Y cuando abrimos nuestra palma, pronunciamos la a. Ahí, otra vez... (hacen el ejercicio lento).

Juan Pablo: y cómo va la explicación, ¿es comprensible, es algo que se entiende? Pues es compleja esta parte...

Todos: no, sí se entiende

Juan Pablo: profe F...

Profesor F: ahí está bien

Juan Pablo: la profe A... Bueno, no nos puede escuchar de pronto.

Entonces ahí podemos hacer una relación, del cuerpo y del ritmo, sea como es tan importante...

Anexo 6

TALLER 3 PARTE DOS

Profesora P: sacar esa engrama que tenemos, de que los estudiantes... cuando estamos trabajando en aula decimos, que lo dejemos a su ritmo y los dejamos a su ritmo y nunca van a hacer las cosas como son. Y les decimos a los maestros: ustedes son los que imponen el ritmo.

Entonces, me parece una actividad genial cuando tú dices: vamos a hacerlo con el ritmo, a sentirlo, a vivirlo; a mí me pareció eso genial porque es bueno, cada uno con una canción, la ponen con el celular, baila su ritmo y entiende qué es.

Pero si yo en el fondo les tengo otra cosa totalmente diferente, a la que ellos están haciendo, no se piensa ahí cómo se podría adaptar, para que se comprendiera que es el ritmo, ¿cierto? Cuando las personas pueden hacer a su ritmo porque en determinadas emociones que van a ir y cuando los maestros tenemos que imprimir el ritmo para que lo realicen teatralmente, aprendan memoria, trabajen interiorizando. Entonces, me pareció chévere por ese lado, a ver cómo lo podemos adaptar

Min, 1:10, Juan Pablo: por ejemplo, bueno, ahí entró rápidamente. Por ejemplo, la forma del director: el director de orquesta sea, por ejemplo. Ahí está lo que tú me estás diciendo, la analogía en que un solista entonces por ejemplo...

yo canto como solista y yo puedo ir como a mi ritmo, puedo cantar una canción cualquiera o por ejemplo la que estamos haciendo...

Canta, Lamento Boliviano, de Enanitos Verdes

A imprimir ahí algo que se llama rubatpear, que el canto, es como hacer ad libbitun, algo libre, un ritmo libre. Pero yo no puedo hacer eso, son contextos diferentes. Que se pueden proponer en un contexto donde yo pueda ser libre y otro contexto, donde que tenga que trabajar en grupo.

Por ejemplo, en un coro yo no puedo hacer eso en un coro, porque todos están haciendo la misma nota, todos están pronunciando la misma palabra, con la misma duración y tengo que ir al ritmo que me va marcando el director, que en este caso sería el maestro que tú me propone, que me dices profe P.

Entonces es el maestro el que marca ese ritmo. Que por ejemplo marco: uno, dos, tres, cuatro y entramos todos. Y no es nada conductista, sino que es un trabajo grupal, es un tramo que se hace como para que haya una dinámica de aprendizaje grupal. Y en el coro se aprende eso.

Por ejemplo, en la masa coral, todas las partes van a la misma velocidad, son varias voces, pues un grupo va una velocidad, otro grupo está haciendo otra voz, pero sí se puede trabajar en él, dinámicas de manera individual y de manera colectiva. Ahora por ejemplo profe L, una opinión así rápida.

Profesora L: bueno. De aquí digamos, con la reflexión que hacemos frente a los docentes, creo que la instrucción es súper elemental, de este tipo de actividades. Si yo como profe, de pronto no puedo darle al estudiante una instrucción clara, muy posiblemente el estudiante no lo vaya a lograr.

Digamos, el hecho de ser rítmico o arrítmico, aunque tú seas más docente en el sentido de la estrategia, si tú no das una buena instrucción el chico no la va lograr, eso por un lado.

Por otro lado, me parece muy interesante, por ejemplo, el manejo de las notas, de los silencios, los sonidos frente a la lectura. Sea, porque cuando tú lees... llevas un ritmo y, sobre todo, cuando haces la oralidad. La parte oral y no eres capaz de la expresión, de llevar un ritmo, pues muy posiblemente vas a cansar al auditorio.

Sea entonces eso bueno formar al estudiante en eso en cómo darles, como una oralidad y ese tipo de oralidad camino de con un ritmo. Entonces me parece importante ese tipo ejercicios, porque permiten que el estudiante pueda expresar sus ideas, por medio de

esto del ritmo y la lectura de los contextos y gracias Juanpa para por este ejercicio, porque uno siempre con estas estrategias aprende cosas en la praxis, ¿no?

Juan Pablo: qué chévere, gracias. Pues sí, es algo como por ejemplo lo que dice L. Es algo, donde yo lo he aprendido de algún maestro, que decía que, uno no se tiene que casar con una sola corriente, ser tan tajante y tan riguroso con una sola corriente. Por ejemplo, hablando de corrientes de presente...

soy conductista o constructivista. Él decía que en algún momento y en estos tiempos, uno toma elementos de una cosa y de otras. Y no es que tú estás casado con una o con otra, sino que en algún momento tienes que dar la instrucción, en algún otro momento dar la libertad.

Sí en algún otro momento, puedes ir dando como esos matices de esos pensamientos no quedándote ahí sólo, sino matizando y tomando elementos de cada uno. Entonces, lo que dice la profe L es muy cierto: en algún momento se tiene instrucción. Está el director, por ejemplo, el director de orquesta. Sin este director de orquesta, todos pueden ir a su ritmo y se escucha una masa amorfa, no va a tener una idea lógica ese coro ahí. es donde estaba muy presente la forma del director, la forma el maestro que dirige la clase.

Profesora P: pero Juan Pablo ahí sí te tengo que discutir un poquito. Porque desafortunadamente la educación, nos ha matado durante muchos años. Ese tipo de pensamiento es, como si un fin de semana fuera testigo de Jehová y al otro fin de semana entonces, voy a la iglesia pentecostal, el otro a Semana Santa, la celebró con la Iglesia Católica y la otra semana... ¿cierto? y de cada una...

O eres de la iglesia pentecostal, pase lo que pase o, eres de la iglesia católica pase lo que pase y sí tomas un poquito a cada una, no sabes al fin “las morcillas que le estás haciendo al diablo”.

Al fin que porque desde aquí o desde allá, eso lo que nos ha matado a la educación, porque es que los maestros dicen: tomo el Postconstructivismo, el Constructivismo y el Método Tradicional; no está haciendo absolutamente nada.

Usted tiene que tener claridad de una teoría, que sustente su práctica, pero usted, cuando utiliza esa teoría como sustento, la didáctica si va a tener unas variantes, la didáctica... o estar encaminada como usted a la instrucción... Pero usted, que tiene que conocer la teoría para llevarlo a la práctica y ser claro en esa parte que estás diciendo. Entonces pienso que sí, la educación está matando un poco eso.

Los estudiantes desafortunadamente se quedan tranquilos con esas notas y sean promoviendo y eso. Pero si los maestros tuviéramos una teoría que sustente nuestra práctica y fuéramos firmes y las instituciones tuvieran claridad sobre el modelo que utilizan para que se pueda desarrollar la parte pedagógica y la parte didáctica, yo pienso que la educación tendría otro sentido y sería muchísimo mejor.

Juan Pablo: bueno maestra. Entonces tú dices que, o sea es, como línea bajo un solo régimen, un solo pensamiento...

Profesora P: tener claridad, qué es lo que estoy haciendo, cómo se sustentan. Y el colegio, ya tiene que tener un modelo, ¿cierto? un modelo que sustente el PEI y entonces la institución educativa, tenga un modelo constructivismo... ah, entonces organice las evaluaciones, organice la vida académica, teniendo como base un modelo. pero poquito a cada una

Entonces a la hora del té, nadie hace nada es como si dijeras: bueno pues el horario de vigilancia, los que quieran vayan y hagan vigilancia. Ningún profe va a hacer vigilancia, porque entonces están esperando que el otro vaya. todo en desorden

Profesora S: Juan Pablo, yo quiero dar complementar lo que dice P con lo siguiente:

Este problema con la educación, es que se piensan coger algunas actividades o hacer algunas cosas en eso ya hace parte de ser es el modelo y sólo es así realmente. Si hay algo que los profesores riesgo nos hemos sólo modelos pedagógicos, en realidad no los

conocemos, no conocemos en cual estaba su base teórica, filosófica, cuáles son las intenciones que proponen, ¿cierto?

Entonces el problema, es la gente dice, es que esto postconstructivista y en la educación pasa algo sencillo: la tendencia es a escribir sobre el modelo, pero no hacerlo porque hacerlo, indica cambiar absolutamente todo.

Entonces la gente dice: aquí somos constructivistas, aquí cogemos un poquito de cada cosa, cuando yo con un poquito de cada cosa, termino siempre en el modelo tradicional; siempre se termina el modelo tradicional: los estudiantes sentados en filas, con un cuaderno con el profesor explicando siempre, porque es que tome un poquito de cada cosa.

Tomar un poquito de cada cosa, por ejemplo, dar una explicación no significa que éste sea conductista. En GEEMPA, que somos postconstructivista, tratamos una explicación claro, también y usamos el método global empezando es de lo global y vamos a las partes. Pero nuestra teoría es supremamente clara. En qué nos paramos, cuál es nuestra primera premisa: todos pueden aprender.

Entonces cuando nosotras, cuando estamos hablando con un GEEMPIANO... más que un GEEMPIANO postconstructivista, es ese maestro que dice... yo pienso que todos pueden aprender, es que yo pienso que las cosas... yo pienso que preparar una clase es provocada, es hacer provocaciones. Entonces a partir de esas provocaciones.

Mira que es estoy usando una teoría clara que es el Postconstructivismo, o sea, lo que importa aquí que, aunque debamos dar una instrucción, no quiere decir que yo sea conductista.

Yo pienso que el problema, es que los profesores, no conocemos a fondo las bases teóricas de los modelos pedagógicos; por eso nos casamos con actividades variadas.

Juan Pablo: o sea, activismo, no es algo fundamentado. ¿Es lo que dices?

Profesora S: si, exactamente. Sea un poquito de aquí, un poquito de allá, un poquito otra cosa. Pero, por ejemplo, porque nosotros decimos, eso es clarísimo, cuando en una institución dicen que el modelo es ecléctico, o sea, que tome un poquito de cada cosa,

termina siendo el modelo tradicional; simplemente lo que hacen es actividades un poquito de cada cosa, pero en modelo tradicional: evaluación, la tradicional. Entonces es ahí lo que P le quiere indicar ahí.

Juan Pablo: bueno maestra, igual muchas gracias. Todo eso lo voy a tener muy en cuenta, igualmente yo dentro de mi vida, pues pienso que el pensamiento puede ser maleable e ir cambiando, dependiendo de los fundamentos y de lo que uno vaya viviendo y escuchando bajo los argumentos y bajo lo que se va viviendo, por ejemplo, ya dentro de la educación.

Profesora S: claro, el pensamiento así. Pero lo que me riges lo que me hace... pensemos en política, ¿cierto? Pongámoslo, lo izquierda y derecha.

Hay unas bases que manejan la izquierda la derecha o el capitalismo, por ejemplo, o el socialismo. Son ideas y son constructos y su filosofía y así se vuelve política y se encamina por ahí. No quiere decir que, por ser capitalista, a mí no me interese la comunidad. No por ser capitalista, a mí no me interese ayudar a otros.

entonces es sobre eso, claro, del pensamiento. No puede ser pues rígido. Una cosa es el pensamiento y las ideas que yo he generado. Ahora hay una cosa muy importante a tener en cuenta creo, que lo dije la vez pasada que vimos a Sara Paint: que, si hay algo que se modifica muy rápido en el tiempo, es el conocimiento. Un conocimiento se modifica rapidísimo en el tiempo, pero yo estoy en una línea.

Entonces, yo soy capitalista, listo perfecto. Yo soy capitalista y mi modo de pensar y mi modo de actuar y mi empresa y mi familia, nosotros todo lo pensamos en el capitalismo. Digamos que yo tengo un marco de referencia y me muevo allí, sí es así, pero no significa que las ideas tengan que ser rígidas; no, las ideas no son rígidas.

Las ideas de hecho, tienen que ir variando tienen que irse modificando, tienen que irse actualizando. Pero, me actualizo en este modelo capitalista, ¿cierto?

Juan Pablo: bajo un marco

Profesora S: exactamente. Y si en la educación hiciéramos eso, se progresaría muchísimo más. Pero es que el problema de la educación, es tender a coger un poquito de

cada cosa. Y al finalizar al que le toca defenderse al estudiante él solito en realidad: memorice, aprende, presente la previa, presente trabajo, no sé, que haga el examen y saque mínimo 3.5 y pase.

Juan Pablo: ah bueno maestra, esto puede ser material, porque es muy rico poder conversar de estos temas, porque eso es lo que hace la universidad; es algo a la universalidad. Se expande y trata muchos temas. No porque estemos en música, no se puede tratar temas políticos, todo puede ser transversal.

Profesora S: tras la aclaró tiene que ser y de ser así en educación debería ser

Juan Pablo: Ah bueno maestra, muchas gracias. Ahora, profe F

Profesor F: bueno yo me perdí, escuchando esto, me encantó mucho. Yo está viendo, digámoslo de las canciones, lo del ritmo, me llamó mucho la atención por ejemplo para la parte ángel y a los niños. por ejemplo, es en lo que tú hiciste en el primer taller, tome un poquito de eso por medio de las palmas están reconociendo las sílabas y fue mucho más sencillo que el año pasado, a pesar de que son niños nuevos.

No, entonces me llamó mucho la atención, ver cómo ese acento de la palma, el escucharlo y el sentir realmente cómo, dónde está a la sílaba tónica a cada palabra después es mucho mejor para comprender a los niños. Y esto que aprendimos hoy, también me sirve para complementar, aprovechando que estoy en ese tema: reconociendo los tipos de palabra. Y todo eso me parece, que el ritmo en la música, tiene mucho por enseñarnos en cuanto a la forma en que hablamos, a la forma en que pensamos y también en la ...

Entonces yo pienso, que empezáramos tomando el ejercicio de las palmas. Entonces, empezar lento para que la persona se vaya acomodando y al momento de dar la palma, a qué momento deba entrar- aquel momento e ir agilizando para que haya ese apropiación y esa interiorización de las cosas. Entonces me parece chévere la línea que estás tomando.

Juan Pablo: ah bueno, me alegra mucho, porque eso es lo que me ha tenido pensando mucho. Que no, que esto no se vuelva sólo un taller, sino que sea algo práctico y

que sirva, o sea, que funcione realmente para la práctica, el quehacer como maestro. Lo que dice la profe S: que no se vuelva activismo, sino que tenga un fundamento, algo que lleve a algo y, por ejemplo, ¿qué es lo que quiero yo? que sea exponencial.

Al principio de mi proyecto, quería que fuera... y la profe N tal vez lo alcanzó a vivir. Que era que yo trataba de hacer unos talleres, con los niños en la práctica en el colegio INSABI, Nuestra Señora de la Sabiduría.

Entonces lo que era muy difícil, era muy difícil, porque los niños cambiaban.

La profe N, era la única que manejaba rigurosamente el modelo GEEMPA, sea porque ella manejaba sus tiempos, para que los niños pudieran vivir eso. Pero, por ejemplo, había otros grupos en donde el profe decía: no puedo seguir la metodología, porque tengo que quitar otras cosas a los niños, no puedo seguir, entonces se cancelaba eso y no podía.

Entonces la idea de asesor, es que capacitara a maestros para que fuera exponencial, sea entonces ya no lo oía dictar a unos cuantos niños, sino que es el maestro pudiera utilizar las ideas para implementarlas en sus cursos, en sus grupos y ya a más personas. Ya no son unos cuantos niños y es más algo exponencial. Entonces, por ejemplo, la profe N, ¿qué opina de todo esto?

Profesora N: bueno, a me parece interesante integrar la música con el método que ustedes están utilizando, porque hoy en día a los muchachos y más, por ejemplo, con discapacidades, gusta mucho la música. Entonces, integrar por ejemplo la música con lo que uno está trabajando con las palabras que ellos están trabajando, con el cuento, bueno, con lo que uno trabajar en GEEMPA, es muy bueno. Me pareció súper chévere, gracias Juanpa.

Juan Pablo: maestra, gracias por la opinión. Bueno, acá con estaba me despido, ya terminamos con esto este taller.

Anexo 7

TALLER 4

Juan Pablo: vamos a comenzar con la canción y la vamos a realizar tal cual como salga, diciendo:

Buenos días sol, buenos días cielo buenos días aire, buenos días todos, yo les doy mis buenos días a los árboles y al cielo, a todos los seres vivos, buenos días amiguitos, buenos días profesora, buenos días compañeros buenos días todos

Bueno esa canción... pues ahorita estamos de buenas tardes, pero la utilizo mucho la mañana por ejemplo y realice un taller con los niños de la maestra N, que, pues no ha llegado, no está. Pues lo compartimos con los niños, muy chévere y los niños pues la disfrutaron bastante.

Ahora, vamos a hacer un calentamiento con los hombros y vamos a mover el cuerpo; sólo vamos a usar tren superior, para no tenernos que levantar. Vamos a mover hombros hacia atrás y vamos activándonos... hombros hacia atrás contamos diez, y después diez, hacia delante.

La profe N me está diciendo que, si pueden entrar, claro que sí. Hacia delante diez arriba, diez abajo, muy bien.

Ahora vamos a comenzar a mover nuestro cuello e intentando poner nuestras orejitas en los hombros: hacia un lado, al otro. Eso muy bien Carolain, muy bien, lo estás haciendo muy bien.

Ahora, vamos a llevar nuestra cabecita hacia atrás, pero con la boca abierta, como cuando nos dormimos en un bus, así... y ¿para qué? para relajar nuestra mandíbula. A veces mantenemos con mucha tensión, lo que llaman bruxismo y ese movimiento, nos ayuda a relajar y vamos en esa posición.

Comenzamos a mover la cabeza como péndulo, a un lado, al otro, con la boquita abierta... a un lado y al otro. Eso Carolain.

L, A, espero que lo estés haciendo. La profe P, lo está siendo bien. Carolain, muy bien, la cabecita atrás, Carolain y eso.

Ahora el mentón en el pecho y hacemos lo mismo... mentón pegado al pecho y cabecita a un lado y al otro como un péndulo... a un lado y al otro lado y al otro, muy bien.

Ahora, vamos a hacer otro movimiento. Vamos a intentar Carolain, profe P, A... vamos a intentar girar nuestra espalda, de esta manera, muy bien a un lado y al otro. Ahora intentas mirar tu espalda.

Carolain eso... a un lado al otro, muy bien.

Ahora, vamos a estirar tomamos si tienes levantada tu mano derecha, tomas el lado izquierdo de tu cabeza ahí... para que ayudes a la niña, eso

Y ya vamos la orejita a pegarla al hombro. Ahora, cambiamos al otro lado, eso. Ahora, vamos a tomar nuestras manos, las entrelazamos y vamos a ayudarnos a agachar nuestra mirada al suelo, con las manos en la parte de atrás de la cabeza.

Eso muy bien.

Ahora vamos con nuestros deditos en la frente y llevamos la cabeza hacia atrás, con la boca abierta. Sostenemos un poco y soltamos, eso, soltamos ahí, vamos a dejar ahí.

Por ejemplo, esto son ejercicios que utilizo para el canto, para antes de empezar la clase. Ahora, vamos a hacer ejercicios de respiración, vamos a tomar aire por la nariz (profundo, profundo). Retenemos y botamos por la boca...

Tomamos aire y botamos, tomamos y botamos, muy bien otra vez...

Tomamos y botamos.

Ahora, vamos a hacer una S, como si fuéramos una olla exprés o como si estuviéramos bravos y con una sola S, tomamos aire como una olla exprés. Carolain, imita a tu tía. Tomas aire, hasta lo que más puedas, profe N.

Carolain: Como acá en la cara, en el cuello

Juan Pablo: A, ¿cómo vas allá?

A bien, mmm, si

Juan Pablo: los niños están participando

Profesora A: uno

Juan Pablo: bueno, no importa. Vamos ahora a hacer unas vivencias de duración del sonido y después van a decirme lo que yo toco, que si es largo o si es corto. Entonces, voy a tocar la guitarra voy a tocar el teclado y me van a decir, si es corto en comparación al segundo. Voy a tocar una primera melodía (toca) esa es la primera. Ahora, la segunda (toca)

¿Cuál es más larga, la primera o la segunda, profe P?

Profesora P: la primera

Juan Pablo: la primera es más larga y que dice Carolaín, ¿cuál es más larga?

Carolain: el primero

Juan Pablo: ¿la profe N que dice, el primero es más largo?

Juan Pablo: A y los niños allá, ¿qué dicen?

Profesora A: el primero

Juan Pablo: el primero, más largo. Ahora, vamos a tocar la guitarra, es el primero (toca) ahora el segundo (toca). Cual es más corto, ¿el primero o el segundo?

Profesora L: el primero

Juan Pablo: el primero. ¿Profe N, cual es más corto, el primero o el segundo? (la profe responde con la mano)

Juan Pablo: el primero, más corto y Carolain, ¿qué dice?

Carolain: el segundo

Juan Pablo: voy a tocarlo otra vez, ese es el primero (toca). Ahora, el segundo (toca). Cual es más corto, Carolaín, ¿primero o el segundo?

Carolain: el primero

Juan Pablo: muy bien, eso. ¿Profe P, cual es más corto, el primero o el segundo?

Profesora P: el primero

Juan Pablo: primero, muy bien, que chévere. Entonces, son ejercicios muy sencillos, pero que nos da la sensación de duración, qué es más corto, qué es más largo y de pronto, o sea rítmicamente nos puede ayudar, para saber cuánto puede durar, cuánto podemos durar hablando, cuánto podemos durar en la frase, en una sílaba.

Ahora vamos a hacer (no creo que alcanzamos a bailar, dejémoslo para la otra). Vamos a hacer algo que es imitación, invención e improvisación. Yo voy a lalear una melodía, no importa si no cantan la melodía, sino la duración de cada sonido y voy a proponer, que cada uno le ponga el texto que quiera. Entonces:

la la la la la la la la laaa. Hoy me quedo con mi amigo hoy

Le puse una letra, pero ustedes van a intentar lo que quieran ponerle. Carolaín, tú que quisieras ponerle? Vamos aprender el texto primero, vamos a aprender el laleo: *la la la la la la la la laaa*

Juan Pablo: bueno, no importa. Entonces, tú lo vas imitando, ella de pronto lo va a imitar después. ahora vamos a intentarlo todos:

la la la la la la la la laaa

La vamos a aprender primero en laleo. Profe N, inténtalo tú.

Profesora N: la la la la la la la laaa

Juan Pablo: muy bien. La profe P

Profesora P: ah, la la la la ha no, otra vez... la la la la no más corta y la la la lalala laaa

Juan Pablo: voy a volver a repetirlo, la la la la la al hablar.

Ahora vamos hacer un ejercicio de audición, que es la escucha interior, que es como si una voz nos hablará, que nuestra voz sonará en nuestra mente, o sea, ya no vamos a

utilizar nuestras cuerdas vocales en este momento, sino nuestra mente. Eso nos ayuda en el canto y lo hacemos en la música para afinar, pero podría ayudarnos, no sé qué ideas pueden salir de este ejercicio.

Entonces otra vez vamos a hacerlo, pero tú lo vas a cantar en tu mente, profe P. La la la la la la la laa, Ahora, cantarlo en la mente

Juan Pablo: Muy bien, ahora sí lo vas a exteriorizar

Profesora P: la la la la la la la laa

Juan Pablo: eso estuvo mejor ahora. Profe A, inténtalo tú, voy a repetirlo... *La la la la la la la laa*

Profesora A: La la la la la la la laa

Juan Pablo: eso muy bien, lo hicieron muy bien. Ahora L, inténtalo tú. Voy a cantarla una vez más y mientras voy repitiendo, los otros participantes, pues van repasando *La la la la la la la laa*

Profesora L: La la la la la la la laa

Juan Pablo: otra vez, cómo podemos agudizar nuestra audición. Vamos a cerrar nuestros ojos y vamos a escuchar, a despertar más los oídos. Cierra los ojitos y escuchar *La la la la la la la laa*

Nuevamente, una vez más con los ojitos cerrados *La la la la la la la laa*

Ahora sí, inténtalo, exteriorizándolo...

Profesora L: La la la la la la la laa

Juan Pablo: muy bien, lo hiciste muy bien, que chévere. Y ahora ese mismo laleo, lo vamos a volver letra, lo que ustedes quieran, pero con la misma duración, que suene... ta ta a taa ta ta ta taa, pero le van a poner una letra.

Por ejemplo, como yo hice: *hoy me río quiero ir a nadar*

Ahí le cambie la letra, pero que suene siempre... ta ta ta ta ta ta ta taa, que siempre este en ese ritmo, esa duración de cada sonido; en este caso sería de cada sílaba... ta ta ta ta ta ta ta taa. A ver, profe N, ¿crees que ya lo tienes?

Profesora N: eh, no sé, pues... *hola hola hola hola hoy*

Juan Pablo: muy bien profe, es una buena base para comenzar. Nos damos cuenta que ahí, ya podemos empezar a crear un texto, desde esta oralidad, a crear nuestras propias historias y nuestras propias canciones (ya hablando de la música). Entonces ahí podemos darle como poder a los niños, para que creen, para que tengan creatividad. A veces, creemos que no lo tenemos, pero desde estos elementos, lo podemos realizar. Inténtalo L o Caroláin, ¿voy a repasarla o ya lo tienen?

Profesora L: pues más o menos, si

Juan Pablo: bueno, inténtalo

Profesora L: bueno yo tenía... *pajarito avecita, ven aquí*

Juan Pablo: bueno, ahí podemos partir. Ya hay una creación, aquí tiene algo de lógica. A ver, la profe P.

Profesora P: bueno, entonces dice... cómo es que es, ¿me la lee por favor?... *Esta tarde está bastante maravillosa*

Juan Pablo: otra vez profe, otra vez

Profesora P: esta tarde está bastante maravillosa

Juan Pablo: bueno, ahí podemos partir, está bien. Profe A.

Profesora A: como papás con salsita hoy

Juan Pablo: uy, qué chévere, qué rico: papitas con salsita, qué chévere.

Me encantó este ejercicio, me gusta mucho porque da creatividad. Profe L, ¿de hoy que puedes extraer de hoy que puede sacar?

Profesora L: bueno, los primeros ejercicios en que fueron la parte de vocalización, sirven para aquellos estudiantes que presentan dificultades de la parte oral, de la parte de pronunciación del lenguaje. Son estímulos para los músculos faciales, para que ellos puedan pronunciar, bien sea digamos... Biológicamente, pues la parte física de estudiantes que tienen dificultades y este tipo de ejercicios lo que hacen, es estimular la parte motriz de los nervios. Ese tipo de cosas también sé, que lo manejan para teatro, cuando hacen toda la parte de dramatizado, por lo que tienen que moverse, gesticular el cuerpo y pues trabaja mucho la creatividad.

En el segundo ejercicio, ya que con la base de un ritmo debe generar digamos como el texto, cómo tú lo decías, pero es un texto oral. Pero entonces va a permitir que los estudiantes también se suelten desde la oral, porque hay muchos estudiantes que les da miedo enfrentarse al público, al pronunciar. Entonces sí me parece que ese tipo de ejercicios sirve mucho, para todo tipo de estudiantes e incluso para los adultos...

Juan Pablo: muchas gracias, eso va a estar escrito. Esa opinión va a estar y si, todas esas opiniones van a estar muy presentes, porque son el insumo para sacar las temáticas del marco teórico, lo que haga falta.

Profe "A", yo sé que es muy difícil como la opinión, pero por ejemplo tú, tienes ahí un niño. ¿Crees que estos ejercicios le puedan ayudar a él en la oralidad?

Profesora A: si, pues teniendo en cuenta como base a Sergio y pues con muchos niños, de los cuales estaba rodeada, que ya con la edad tienen problemas en el habla. De alguna manera, se les dificulta hablar con claridad. Teniendo en cuenta eso y como decía

mi compañera L, es la base de la construcción de los textos, no porque llegan a cierta edad y de alguna manera se les dificulta justificar alguna opinión, explicación que se les pide...

Juan Pablo: ah bueno, muchas gracias. Esas opiniones para mí son muy valiosas, lástima que la profe P no entró, pero bueno. Yo creo que vamos a terminar acá

Profesora L: Juanpa, pero yo creo que sí le consultas por WhatsApp, ella te puede construir uno acerca al proyecto de hoy y otra cosita que quería decir ...

Es que digamos, esta parte de la oralidad también es importante, porque digamos, lo primero que tú haces es aprender a hablar antes que escribir. Entonces digamos que esta es una etapa inicial también del aprendizaje del lenguaje. Cuando tú hablas, a veces los chicos o la mayoría del tiempo, los chicos escriben cómo hablan. Entonces ese tipo de cosas es importante, para que ellos comiencen a sensibilizar el lenguaje hablado, pues se maneja también la lectura oral, que es lo que funciona mucho con los estudiantes más pequeños. Entonces te agradezco por el espacio.

Juan Pablo: gracias por participar. Creo que pues la del próximo miércoles, procuramos que se estén las tres. Entonces espero que estén presentes.

Los quiero mucho a todos, porque esto es muy grato para mí. Muchas gracias A, L, Profe N. La profe P ahí escribió, voy a escuchar ...Pues entonces, acá terminamos nuestra reunión y buen día para todos.

Anexo 8

TALLER 5

Juan Pablo: entonces una vez más agradeciéndoles a todos por estar en este momento, que estos talleres sean muy provechosos, espero que así lo sea.

Pues vamos a hablar sobre las dinámicas y los matices en la música. tal vez esto nos va a servir para alguna cosa en el español, en la oralidad y pues a la hora del aprendizaje de la lectura. Entonces, vamos a tener en cuenta que las dinámicas y los matices, son un aspecto importante de la expresión musical y se relacionan con la intensidad con la que se producen los sonidos.

Entonces nosotros llamamos más fuerte o más pasito, más volumen, menos volumen; es la intensidad para indicar los dos distintos grados de intensidad y se emplea los matices. Esos matices o marcas dinámicas son abreviaturas de términos en italiano que se escriben en el pentagrama.

A continuación, les voy a mostrar los principales matices, ordenados de menor a mayor. Voy a compartir pantalla, para que observen cómo son; me dicen porfa si se comparte la pantalla

Alguien dice: en este instante no

Juan Pablo: Bueno ahora sí. Acá vemos esto para que entendamos qué vamos a trabajar y cómo lo vamos a trabajar.

Entonces, estas son las abreviaturas para entender los términos en italiano, qué nos dicen y tienen un significado y lo usen entendiendo uno por uno.

El primero dice *pp* que quiere decir *pianissimo*, en italiano y lo traduce en, tocar muy suave o por ejemplo si fuera un coro, una canción o algo que estuviera en la partitura y el compositor quiere que canten o en un instrumento.

Muy suave se escribe este símbolo *pp*, *pianissimo*. Por ejemplo, quiere algo no tan suave algo más fuerte que piano o suave, algo con mayor intensidad: *mp* que quiere decir *mezzopiano* o medio suave.

Algo más fuerte, *mezzoforte* o *mf*; medio fuerte traduciéndolo a nuestras palabras.

La **F** mayúscula nos quiere decir *forte* o fuerte y *doble forte* quiere decir *fortísimo* y es muy fuerte.

Adicional a esto, en la partitura existen también unos términos o símbolos que se llaman reguladores. que señalan un cambio gradual en la intensidad. Podemos ir de pronto de piano a forte sea y nos ayuda entender eso estos símbolos. Si su escritura especifica los límites entre los cuales cambia la intensidad del sonido y se llaman *Crescendo* o *Diminuendo*,

Entonces si, por ejemplo, vamos de un piano a un mezzoforte (que es mayor intensidad) entonces ponemos un crescendo (el símbolo es como el mayor qué) o menor qué (disminuyendo).

Es aumento o disminución gradual de la intensidad. Esos símbolos nos ayudan graduar eso, como para entender a lo que vamos ahorita.

Profe P: pero esos símbolos, perdón te interrumpo, ahí donde está el *crescendo* que la abreviatura es que deseen y el símbolo es contrario no es creciendo es el menor

Juan Pablo: el valor que sea, pero lo que nos quiere decir es en una dinámica de ampliación, sea lo más pequeño lo más amplio y el otro, de lo más amplio a lo más pequeño. Por ejemplo, si estuviéramos cantando algo muy fuerte y fuéramos a un piano y ahorita lo vamos a hacer entender; eso se entiende en la práctica. Vamos a aprender una canción muy corta se llama, El Gigante Azul. Entonces la vamos a cantar:

El gigante azul, tiene fama, tiene fama...

El gigante azul, tiene fama de gandul...

Ahora vamos a ir cantando frase por frase. El gigante azul y los repetimos...

Profesora P: más bajito, está muy alto

Juan Pablo: está muy alto. Listo, vamos a bajarlo (lo transpone)

El gigante azul, tiene fama, tiene fama...

El gigante azul, tiene fama de gandul... (cantan juntos, por dos tonalidades)

Juan Pablo: Listo vamos a intentarlo a ver, hasta dónde te lo aprendiste profe

Profe P: El gigante azul, tiene fama, tiene fama...El gigante azul, tiene fama

Juan Pablo: otra vez, otra vez vamos a ir repitiendo, no importa. Ahí está el aprendizaje; en que pues después del error se puede ir corrigiendo. Otra vez, vamos a ir repitiendo, frase por frase. Vamos a repetirlo, una parte pequeña que sería... el gigante azul tiene fama tiene fama (lo hacen do los dos)

Juan Pablo: eso profe, vamos a hacerlo; yo lo cantó, lo escuchas y ahí sí lo cantas, ¿listo? Entonces voy a repetir la primera parte: *el gigante azul tiene fama tiene*

fama... ahora lo voy a cantar y tú lo vas a cantar en la mente... ahora lo vamos a recordar y tararear. Ahora lo vas a intentar cantar

Profesora P: *El gigante azul tiene fama tiene fama*

Juan Pablo: eso profe y repetimos. Es lo mismo, pero con diferente letra. Al final vamos a hacer el mismo ejercicio, lo cantas en la mente, pero vas a vocalizar en silencio, o sea, vas a hacer el molde vocal de cada palabra.

Ahora lo voy a cantar y lo vas a volver a pensar el gigante a su bolo tiene fama de gandul inténtalo cantar

Profesora P: *el gigante azul tiene fama de gandul*

Juan Pablo: eso profe, ya está mejor rítmicamente, que chévere sí. Ahora inténtalo tú, A. estás por ahí A?

Profesora A: Si estoy.

Juan Pablo: entonces voy a cantarlo y tú lo vas escuchar. Luego lo vas a cantar, pero en la mente y luego lo intentas cantar. Voy a repetir la primera parte y la profe P va a estar atenta, para repasar...

el Gigante azul tiene fama tiene fama. Ahora lo vas escuchar y luego lo cantas en la mente, un dos tres... el Gigante azul tiene fama tiene fama. Lo vas a intentar

Profesora A: listo... *El gigante azul, tiene fama, tiene fama...El gigante azul, tiene fama de gandul...*

Juan Pablo: muy bien listo y los niños están cantando ahí, que chévere. Ahora, que vamos a hacer: voy a dar un ejemplo sobre lo que acabamos de leer, ¿de qué eran los matices (que es o más piano o más fuerte) listo?

Entonces, la primera parte la voy a cantar *piano* y la segunda parte la voy a cantar *forte*, entonces sería así: *El gigante azul, tiene fama, tiene fama...El gigante azul, ¿tiene fama de gandul...es comprensible profe?*

Profesora P: sí Señor

Juan Pablo: El manejo del volumen. Entonces qué vamos a hacer: vamos a escoger cada uno (A y la profe) cómo queremos cantar, sea la primera parte *forte* en y la segunda piano, o ambas *piano* o ambas *forte* (¿o como lo queramos combinar, ¿sí?)

Juan Pablo: voy a darles dos matices, para que no nos compliquemos con tantas dinámicas, es para encontrar a lo que quiero llegar: para entender qué podemos hacer, expresar oralmente en el canto; un matiz que quiero que suene más fuerte o que quiero que suene más pasito, ¿sí? Depende de como quiera que se exprese.

Por ejemplo, los cantantes se les dicen del sonido como si estuviera cantando sin micrófono a la persona que está en la última silla del escenario. Entonces, vamos a acostumar a nuestra voz a tener un buen volumen, a partir de ese imaginario.

Entonces vamos a utilizar la misma canción y cada uno, pues nos vamos a dar un minuto para repararla. La profe P y después A, escogiendo sea la primera parte piano y la segunda forte o la primera forte y la segunda piano o las dos piano o la dos forte, ¿listo?

Voy a ir repasando la canción, mientras escogen entonces la voy cantando...

el gigante azul, tiene fama tiene fama, el gigante azul, tiene fama ad de gandul

Ahí lo cante de manera en un mezzoforte (medio fuerte) y lo mantuvo en una misma dinámica, para que lo vayan entendiendo, lo vayan escogiendo y repasando.

Ahora voy a cantarla primera el *forte*, la segunda *piano*...

el gigante azul tiene fama tiene fama el gigante azul tiene fama de gandul...

Ahora, la primera parte *piano* y la segunda, *forte*...

El gigante azul tiene fama tiene fama el gigante azul tiene fama de gandul...

¿Listo, A quedó comprendido? ya lo pudiste escoger?

Profesora A: no lo entendí

Juan Pablo: entonces son dos partes de la canción. Anteriormente, estábamos hablando sobre las dinámicas. Voy a volver a compartirla. Estamos hablando sobre las dinámicas. Que las dinámicas eran entonces, un aspecto importante de la expresión musical y se relacionan con la intensidad, que nosotros lo llamamos volumen (o menos volumen o más volumen).

Entonces, para indicar estos distintos grados de intensidad empleamos unos términos (que son en italiano) y se describen en el pentagrama; en este caso no lo vamos a necesitar, pero si tenerlos en cuenta, para determinar si queremos que una parte la canción

suene fuerte y otro más piano, o una más piano y la otra más fuerte y ahí ya estás comprendiendo.

Profesora A: sí

Juan Pablo: eso, entonces tú tienes que escoger dos matices: el piano y el forte, solo esos dos.

Entonces, tú escoges entre poner piano la primera parte y poner la segunda forte, la primera piano y la segunda, o las dos piano o las dos forte sólo la primera parte...

el gigante azul tiene fama tiene fama...

y la segunda parte

el gigante azul tiene fama de gandul

Juan Pablo: profe P, ¿ya lo tienes?

Profesora P: sí, ya

Juan Pablo: no me digas, sino hazlo, para entender

Profesora P: *el gigante azul, tiene fama tiene fama, el gigante azul, tiene fama de gandul...*

Juan Pablo: muy bien profe. Entonces, ahí lo que nos trasmite éste, es que la primera parte era *piano* y la segunda fue *forte*, ¿sí?

Profesora P: sí Señor

Juan Pablo: muy bien. Entonces, es como algo que está implícito, pero que se entiende a través de la expresión, de la articulación de la vocalización, de ese volumen que manejemos al hablar de pronto, o al pararnos en esta y leer al exponer algo. Ahora, vamos con A. Profesora A...

Profesora A: señor

Juan Pablo: inténtalo

Profesora A: *el gigante azul, tiene fama tiene fama, el gigante azul, tiene fama de gandul...*

Juan Pablo ahí nos dijiste que los dos los utilizaste *piano*, ¿sí A?

Profesora A: sí

Juan Pablo: ahí entró L bueno L como éstas

Profesora L: hola Juanpa, buenas tardes, qué pena contigo

Juan Pablo: no te preocupes. Está A, está la profe P y estoy yo.

Estamos hablando, sobre las dinámicas y los matices, que son muy utilizados, por ejemplo, en el coro, al tocar instrumento. Entonces, cuando el director o el compositor quiere que se cante o se toque más fuerte o con un sonido más débil. La dinámica es un aspecto importante la expresión musical, que se relaciona con la intensidad con la que se producen los sonidos, que nosotros lo entendemos como volumen (más volumen, menos volumen); lo que pasa en los equipos de sonido o cuando estamos escuchando música en el carro. El volumen es a la intensidad

Entonces, para indicar estos distintos grados de intensidad, se emplean los matices. Esos matices como marcas dinámicas, son abreviadas es en términos italianos y se describen en el pentagrama.

A continuación, aparecen los principales matices ordenados de menor a mayor intensidad: aparece *pianissimo* que es muy suave, *piano* que es suave, *mezzopiano* que es medio suave, *mezzoforte* que es medio fuerte, *forte* que tiene una intensidad mayor y dobleforte que quiere decir *fortísimo* o muy fuerte.

Listo. También están unos términos y símbolos, que se llaman reguladores, que nos señalan un cambio gradual de la intensidad; que podemos ir de *piano* a *mezzopiano*, *mezzoforte* o, por ejemplo, saltar de un *piano* a un *forte*, o a un *piano* o a un *doble forte*.

Están esto reguladores que se llaman, *crescendo* o *disminuyendo*, que es de lo más pequeño a lo más grande y aumento gradual de la intensidad y divino vendo disminución de esa intensidad a partir de esto realizamos un ejercicio con esta canción que se llama el gigante azul entonces lo primero fue aprender nos la canción voy a cantarla para que te ha partes aprendiendo listo el gigante azul tiene fama tiene fama el gigante azul tiene fama de gandul haber Carolain escucha esta canción el gigante azul dilo tuvo el gigante azul

Carolain: el gigante azul tiene fama tiene fama

Juan Pablo: eso repetimos: *el gigante azul*, repites

Carolain: *el gigante azul, tiene fama de gandul*

Juan Pablo: eso muy bien. De esto que hicimos, la profe P y A escogieron... que sea la primera parte la que quieran hacer *piano* y luego *forte* o la primera forte y luego *piano*. Entonces ustedes escogen la que quieran y para la niña sería “más pasito” o “más volumen” ¿listo? Mientras escogen, les voy repasando la canción

El gigante azul tiene fama tiene fama el gigante azul tiene fama de gandul

¿qué tal? ¿La primera parte cómo la quieren hacer?

Profesora L: le dice a Carolain; la primera parte como la quieres hacer, ¿pasito o duro?

Carolain: duro

Profesora L: Pero te la tienes que aprender bien

Carolain: pero cuando sea mayor

Profesora L: no, ya

Carolain: bueno

Profesora L: ¿cómo es? Duro: el gigante azul (un, dos, tres)

Carolain: el gigante azul tiene fama tiene fama el gigante azul tiene fama de gandul

Juan Pablo: eso, muy bien, se la aprendieron rapidísimo muy. Listo, ya estando en este punto, todos estamos adelantados. Ahora vamos a hacer un ejercicio que espero les guste: vamos a reconocer algunas melodías y ustedes me van a decir a qué se está refiriendo la melodía, a que canción. Me van a decir, qué canción Voy a empezar con la primera (toca la melodía Los Pollitos en flauta)

Juan Pablo: ¿ya la reconocieron? Profe P...

Carolain: Los Pollitos

Juan Pablo: uyyy

Profesora P: sí

Juan Pablo: ¿profe A, que dicen los niños?

Profesora A: todos dijeron, que eran Los Pollitos

Juan Pablo: si, Los Pollitos, muy bien que chévere. Necesitamos la letra sólo nos acordamos con escucharla. Ahora vamos a escuchar otra (toca en el piano, La Iguana).

Juan Pablo: ¿Cuál es? Que dice L y Carolain

Carolain y L: La Iguana y el Perezoso

Juan Pablo: ¿y que dijeron allá los niños A?, dijeron lo mismo?

Profesora A: sí

Juan Pablo: que chévere profe P, la conociste

Profesora P: sí, la conocía como... La iguana toma café

Juan Pablo: mira, que a uno le quedan recordaciones de muchas cosas. Por ejemplo, cuando salía la propaganda de Nucita:

Había una vez una ardillita, que a la leche fresquita, le añadió chocolate y nueces y los convirtió en Nucita...

...y nos cambian la melodía, nos queda como la recordación, nos queda incorporado en nuestro cerebro incrustado, que se vuelve roca. Esas memorias se instalan... cada melodía. Vamos con otra (toca una melodía en el piano)

Juan Pablo: ¿cuál es?

Profesora P: otra vez, Juanpa

Juan Pablo: ¿cuál es L? ¿A que dice?

Nada, entonces esa es una forma. No está en nuestra cabeza todavía. Solo la tengo clara, porque es la del Banco Davivienda: *estabas en el lugar equivocado*. Sí, por ejemplo, la propaganda que hacía haciéndole fieros al perro o el de Ricardo Jorge, son melodías que se quedan instaladas en el cerebro

Profesora L tal vez. Es que vemos poca televisión

Juan Pablo entonces, yo veía mucha televisión. Vamos con otra (toca la melodía, Tengo una muñeca)

Juan Pablo: ¿la reconocen?

Profesora L: ¿muñeca vestida de azul?

Juan Pablo: ¿cuál dices?

Profesora L: La muñeca vestida de azul

Juan Pablo: A, ¿qué dice?

Profesora P: sí, se me parece un poquito a Arroz con Leche

Profesora A: no la reconocí

Juan Pablo: no la reconoció.

L: con la de tengo una muñeca (toca la melodía) ... *tengo una muñeca vestida de azul zapaticos blancos delantal de tul*

Juan Pablo: era esa. Ahora vamos con otra (toca la melodía Arroz con Leche)

Profe P: ¿cuál es?

Carolain: *arroz con leche, me quiero casar*

Profesora P: sí, ya me ganaron (risas)

Juan Pablo: ¿y que dice A? que dicen los niños allá? L y Carolain, nos dijeron que era Arroz con leche.

Ahora, vamos con la última, ya les voy a decir cuál es, tocando con esta, terminamos (toca a una melodía en guitarra de un bolero)

Profesora P: ¿cuál es?

Profesora P: sí pero no sé cómo se llama

Juan Pablo: ¿a qué se te hace conocido?

Profesora P: sí, pero no sé cómo se llama

Juan Pablo: ¿a qué se te hace conocido? como a qué?

Profesora P: por ahí dice un pedacito que dice... *porque me matas*

Juan Pablo: pero estás cerca tienes eso en la cabeza rondando cierto

Profesora P: sí

Juan Pablo: otra vez (repite la melodía)

Profesora P: no me acuerdo cómo se llama

Juan Pablo: L, ¿qué dice?

Profesora L: la misma canción que dice en la profe, pero no me acuerdo el nombre

Juan Pablo: pero es como cuando uno ve por primera vez a alguien y después vuelve a encontrarse lo y se me hace conocido

Profesora L: *no quiero verte triste porque me matas* (canta) sí es esa canción, pero no sé cómo se llaman la verdad

Juan Pablo: ¿A que dice?

Profesora A: no recuerdo el nombre de esa canción, pero desde la primera tonada, la recordé

Juan Pablo: la que dice L, A también la reconoció. A pesar de que no tenemos el nombre, la recordación de esa es una forma que está ahí, como ver a una persona y reconocerla, sé que es ella. El conocimiento global de algo reconocimiento somero por encima, pero igual está en nuestra memoria.

esta canción se llama Nuestro Juramento, de Julio Jaramillo:

*No puedo verte triste porque me mata
Tu carita de pena, mi dulce amor*

bueno fueron sólo dos elementos que trabajamos hoy y pues empezamos con la profe P, que puedes extraer de lo aprendido?

Profesora P: pues mira Juan Pablo, yo estaba pensando cuando tú nos proyectaste esa parte de *pianissimo, piano*, toda esa parte de la intensidad de matices y el sonido. Yo estaba pensando en una cosa: la alfabetización.

Nosotros con los chicos de la alfabetización sufrimos mucho con el uso de la R y la ERRE. El hecho de enseñar que la R para la regla ortográfica, ¿que en medio de dos vocales debe ir doble la R cierto? que se llama R... ahí me parece que hay un elemento genial, poder trabajar a través de esta actividad que tú hiciste. Pienso es en los profesores que no tocamos ningún instrumento, que nos cuesta tanto trabajo la parte musical, pero sí pensaba en los libros de post alfabetización, por ejemplo. Que tú, me ayudaras, por

ejemplo, a colocar algo que tuviera que ver con esa parte de *piano* o *pianissimo*. Yo pienso, que podríamos utilizar y colocar en el libro una parte donde estuviera esa nota; hay muchos profes de música que se encuentra con esos libros y sería genial o la profesora que pueda acudir al profe de música.

Juan Pablo: como la intensidad del aire y la R tiene mayor intensidad. Sí se entiende que la dinámica es menor, como llevándolo de la música al aprendizaje la lectura.

Profesora P: entonces sería genial, poder incluir una página o dos páginas, donde estuviera eso y el profe que trabaja música en la institución ese día podría fortalecer a la profe en ese momento. Que eso pudiera estar escrito, me encantaría

Juan Pablo: claro que sí profe eso lo vamos a hacer después de esto es a lo que va a seguir después de sus talleres eso va a seguir gracias porque eso me anima mucho más y me motiva porque mi intención es seguir trabajando con el tema y con esta transversalidad entonces qué alegría

Profesora L: bueno, yo continuó con mi teoría de la oralidad. Este proceso nos sirve mucho, para que el chico comience a identificar en qué momento se alzar la voz y en qué momento debe pues como tener ese pare, sobre todo cuando estamos leyendo signos de puntuación. El respirar y el hecho de pronto de manejar, lo que decía la profe P: hay unas letras que le exigen a la boca un movimiento más fuerte, otro más bajito... que la H es muda, por ejemplo. Explicarles a los chiquitos, ya que es algo que se les olvida y en la parte ortográfica mucho más, por ese lado. Por el otro, es ver que este tipo ejercicios desarrolla muchas habilidades de pensamiento como la concentración, dónde te exige también atención, para el desarrollo de estas actividades y es muy bueno, porque ellos a la vez, comienzan a tener el proceso de la escucha: entonces yo escucho y tengo que reproducir en mi mente, mi cerebro está procesando. Entonces ese tipo ejercicios son bonitos, porque no se vuelve la monotonía la clase y no se vuelve la lectura por la lectura, sino con un sentido de pensamiento. Entonces me parece muy bonito ese tipo ejercicios y siempre te lo he manifestado, para el aprendizaje de nuevos contextos sobre todo desde la parte desarrollo de pensamiento.

Juan Pablo: ah bueno L, muchas gracias.

¿Ahora A, qué opinión respecto a esto? qué crees que puede funcionar? por ejemplo que tienes más niños allá, cómo crees que puede servir?

Profesora A: pues de hecho estaba pensando con los problemas que he tenido, como enseñar eso de signos de puntuación, de hecho, me ha servido y me sirve mucho. Lo apliqué el momento en lo del taller y lo estoy trabajando con Santi, también para los dos niños que se les dificulta la modulación porque ambos hablan muy bajito; entonces se puede trabajar esa manera.

Juan Pablo: ah bueno que chévere, porque entonces ya voy teniendo en cuenta y para ir avisando que la otra semana, sería el último taller, pero no el último; el último para hacer mis análisis y entregar trabajo escrito.

Igual mi intención, es seguir aportando para todo esto y la profe P me acaba de dar una idea. L también, A también:

Por ejemplo, se podría explicar las mismas dinámicas en italiano o de otra manera, puede ser ir mirando, pero de alguna manera expresar que por ejemplo en cada letra puede ser o más fuerte o más pasito o explicar, por ejemplo, el silencio en música para la H; llevarlo al entendimiento de que en algunas partes la acción o suena por ejemplo la R suena más fuerte o la B es más explosiva, sí. Depende lo que queramos hacer, lo voy a tener muy presente.

Entonces el próximo miércoles sería ese taller de cierre; no último, sólo de cierre de éste sea para poder entregar análisis de lo teórico.

Agradecerles nuevamente. No ha sido fácil en estos tiempos que podemos caer en enfermedad. Agradecerles por el apoyo...

Anexo 9

TALLER 6

Profesora P: entonces yo le decía: y te faltó una letra, te faltó una letra... que letra te falta. La S, ajá “Lui” repite...

Juan Pablo: es complejo ese tema, ¿no? es una idiosincrasia en el habla.

El ejemplo, ah bueno profe.

Yo creo que comencemos acá y si adelante L pues bienvenida.

Vamos a comenzar nuevamente el último taller como cierre de éste ciclo para poder realizar los análisis respectivos para proyecto de grado. Igual vamos a seguir trabajando y cómo me dijo la maestra: esas nuevas ideas de la palabra hablada como la diferencia de la erre, la R unido con la parte musical; ya he estado pensando en todo eso para que sea un nuevo ciclo de talleres, para hacer la transversalidad.

Y pues hay muchos apoyos de pedagogos, de gente que ya trabajó este tema, entonces se puede trabajar y a partir de canto, de movimiento, muchas cosas que podemos trabajar, vamos a escuchar ya les comparto acá pantalla, listo.

Vamos a escuchar música de fondo y vamos a realizar ejercicios de aprestamiento y calentamiento que se pueden hacer para canto o también antes de una exposición, para relajar, para muchas cosas. Lo podemos usar de aprestamiento:

Vamos a cerrar nuestros ojos... vamos a escuchar vamos a comenzar respirando, cerramos nuestros ojos, ¿me escuchan? Bueno, vamos a respirar, a sentir por dónde entra ese aire...

Tomamos por la nariz y botamos por la nariz. También vamos a tratar de no levantar los hombros que se infle nuestra barriga sin que se eleven los hombros...

Vamos a estar erguidos, derechos. Manos sobre las rodillas, respiramos profundo, botamos por la nariz, tomamos por la nariz. Nuevamente, botamos por la boca...

Ahora nuevamente botamos por la boca, ahora tomamos aire y vamos a botar con una S...

Respiramos nuevamente y botamos con una S, otra vez. Ahora, vamos a poner nuestros dientes superiores en los labios inferiores, como si fuéramos a decir una V y vamos a tomar aire y vamos a hacer vibración...

Nuevamente, dientes superiores en labios inferiores, como si fuéramos mordiendo a punto de pronunciar una V...

Muy bien, respiramos otra vez profundo. Ahora, vamos a comenzar, vamos a abrir nuestros ojos, vamos a comenzar a mover nuestro cuello, nuestro tórax...

Los hombros quietos y vamos a intentar llevar nuestra oreja al hombro y al otro hombro... a un hombro y al otro hombro y vamos teniendo en cuenta pues que nuestra voz no es sólo nuestra voz, no es nuestra la garganta, nuestras cuerdas vocales, sino la disposición de todo el cuerpo en funcionamiento...

Ahora, vamos atrás con la boca abierta, mirando al techo... abrir la boca, mover el cuello...

La cabeza a un lado, al otro sin dejar de mirar arriba...

Muy bien. Vamos con el mentón en el pecho y hacemos el movimiento de izquierda a derecha, media luna allí, media luna allá... derecha e izquierda...

Listo, muy bien. Ahora, vamos a comenzar a mover hombros atrás... diez movimientos de círculos hacia atrás y diez hacia delante...

Listo, muy bien, hacia delante, eso. Vamos arriba, presionando al cuello y dejamos caer con la gravedad y dejamos caer arriba dejamos caer de nuevo dejamos caer

Ahora, vamos a hacer un auto abrazo y abrimos con dos hacia atrás de nuevo, abrimos en ese movimiento. Vamos a aprovechar para cuando abrimos, respiramos y cuando cerramos botamos el aire por la boca. Respiramos... botamos...

Muy bien. Dejamos los brazos a los lados y vamos a comenzar a mover nuestro codo, tomamos la mano, lo ponemos en el hombro y giramos el codo días veces hacia delante y diez veces hacia atrás. Cambiamos, ahora atrás, eso muy bien...

Ahora, vamos a comenzar a estirar. Tomamos mano derecha... lado izquierdo de la cabeza y llevamos nuestra oreja al hombro. Intentamos hacer más estiramiento en el cuello y cambiamos de lado, muy bien...

Ahora, nos ayudamos con los dedos en la frente para mandar la cabeza hacia atrás y sostenemos. Ahora, vamos hacia delante y nos ayudamos con las manos atrás y mirando al suelo. Listo, dejamos ahí.

Vamos a tomar una última respiración consciente y profundo, sostenemos y botamos

Listo, vamos a realizar otra actividad, espero que sea algo de conciencia, el hecho de hacer un aprestamiento, a hacer una actividad para trabajar los nervios antes de hablar, para trabajar la disposición del mismo cuerpo si estamos tensos por varias cosas. Funciona en la musicalidad, para entrar en otra zona que no nos genere tensión, sino que nos relaje mucho más.

Vamos a condensar un poco, de todo lo que trabajamos en los cinco anteriores talleres. Entonces, vamos a comenzar recordando la canción que ya habían trabajado: yo le puse, Una aventura en sabores. Entonces voy a tocarla y van a escucharla. Vamos a tratar de repetir, no importa si nos equivocamos o si el ritmo nos sale mal. Vamos trabajando...

chocolates deliciosos los acompaño con leche tortas ricas muchos postres una aventura en sabores yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar

Nuevamente la voy a cantar frase por frase y la voy a ir repitiendo listo

Chocolates deliciosos los acompaño con leche chocolates deliciosos los acompaño con leche

Muy bien ahora la otra frase

Tortas ricas muchos postres una aventura en sabores

Ahora la otra última frase

Yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar lo repiten

Muy bien A cómo lo tienes hay

Profesora A Señor

Juan Pablo: ¿tienes la canción? Voy a repetir la frase

Chocolates deliciosos los acompaño con leche y repites

A: *chocolates deliciosos, los acompaño con leche*

Juan Pablo: eso muy bien. La segunda...

Tortas ricas muchos postres una aventura de sabores

A: *tortas ricas, muchos postres, una aventura en sabores*

Juan Pablo: *yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar*

A: *yo los voy a compartir con mis amigos disfrutar*

Juan Pablo: muy bien. Acá, estamos insistiendo en la imitación, que es la primera herramienta que comenzamos a usar para llegar con el método global: ver un todo y no fragmentar, sino ver que a partir de ese potencial humano que tenemos, el reflejo de imitar, podemos llegar a ese aprendizaje.

Vamos a continuar y vamos a trabajar las palabras monosílabas con El tren del rey. Vamos a recordarlo recitado y no tanto cantado

El tren del rey se va al mar y yo con él me voy con fe

Juan Pablo: Listo, vamos a repetirlo maestra

Profesora P: *El tren del rey se va al mar y yo con el me voy con fe*

Juan Pablo: muy bien, eso. Por ejemplo, acá hay un artículo y un pronombre y los puse con ese propósito para diferenciar el (cómo artículo) y él (cómo pronombre). Entonces, nuevamente vamos a hacerlo con las palmas. Cada palma, la vamos a hacer con cada sílaba y modifiqué la letra, porque la vez pasada puse una palabra con dos sílabas. Lo modifique para que las palabras fueran monosílabas y cada palabra la vamos apoyar con un aplauso.

El tren del rey (palmas) se va al mar (palmas) y yo con el (palmas) me voy con fe (palmas)

Juan Pablo: eso, muy bien. Ahora, A. El recitado lo cambié, para que todas las palabras fueran monosílabas. Vamos A, con las palmas podemos hacerla.

Profesora A: con las palmas, ¿sí?

Juan Pablo: con las palmas, exactamente. Apoyas la sílaba en la palma

Profesora A: el tren del rey (palmas) se fue al mar (palmas) y yo también (palmas) me voy con el(palmas)

Juan Pablo: tú, tienes la letra de la vez pasada. Lo único que cambia es decir... y *yo con él, me voy con fe*. Que cada palabra, que quede como monosílaba, entonces fue el cambio

El tren del rey ser va al mar y yo con el me voy con fe

Inténtalo través A

A el tren del rey se va al mar y yo con el me voy con fe

Juan Pablo muy bien ahora vamos a hacer otro ejercicio con la profe va a ser muy chévere porque nos vamos a escuchar nosotros mismos en nuestra mente que vas a hacer

vas a seguir apoyando las sílabas con las palmas, pero vas a recitar lo en tu mente listo ejemplo

Hace las palmas cantando mentalmente

Ahí lo resienten la mente y vamos trabajando la interiorización de las palabras de lo que queremos enseñar en ese caso en ese momento es ejercicios de interiores sesión de escucha interna es bueno para grabar un memorizar listo profe inténtalo tú activa el micrófono para escuchar

Profesora P: hace el ejemplo con palmas y recitado mental

Juan Pablo muy bien, yo lo escuché. No sé, es si A sintió que nos estaba diciendo con su mente atrás el aplauso los estaba diciendo el tren del rey yo lo sentí, vamos en esa conexión de lo mismo y mentalmente había ese juego de expresarnos el recitado. Ahora A, inténtalo tú

Profesora A hace el recitado mental con palmas

Juan Pablo: muy bien. Ahora profe, vamos a trabajar algo que me había sonado del primer taller: lo de las comas y la respiración.

Vamos a trabajar con los números. Estaba leyendo... los números son una referencia desde los griegos, para el orden de las cosas, para el ordenamiento del tiempo en el espacio, el ordenamiento de las matemáticas. Ellos, combinaban todo ello. Era un conjunto de arte, ciencia, matemáticas, música, filosofía.

Entonces, a partir de los números nos vamos a ayudar. Vamos a decir esto:

El tren del rey (un dos, un dos), se va al mar (un dos, un dos), y yo con él (un dos, un dos), me voy con fe (un dos, un dos)

Inténtalo profe

Profesora P: comienzas porfa, ¿la primera parte? *El tren del rey (un dos, un dos), se va al mar (un dos) ...*

Juan Pablo: cuentas dos veces... uno dos otra vez

Profesora P *El tren del rey (un dos, un dos), se va al mar (un dos, un dos) y yo con él (un dos, un dos) me voy con fe (un dos, un dos)*

Juan Pablo: muy bien ya vamos a ver para qué nos sirve esto. A, inténtalo tú. Voy a repetirlo para que lo tengas más presente

El tren del rey (un dos, un dos), se va al mar (un dos, un dos) y yo con él (un dos, un dos) me voy con fe (un dos, un dos). inténtalo A, por favor

Profesora A *El tren del rey (un dos, un dos), se va al mar (un dos, un dos) y yo con él (un dos, un dos) me voy con fe (un dos, un dos)*

Juan Pablo muy bien. Eso nos ayudará a ordenar algo en el tiempo y ahora rápidamente vamos a asimilarlo y en vez de pronunciar los números, los vamos a decir en la mente. Voy a dar el ejemplo con los dedos, para que los sintamos como si lo estuviéramos diciendo (él, hace el ejemplo cantando y contando con los dedos)

Listo profe, intentémoslo en tu mente, vas a seguir diciendo los números...

Profesora P: *canta igual que el ejemplo de Juanpa*

Juan Pablo: muy bien profe. Ahora A, inténtalo tú

Profesora A: *hace el mismo ejemplo que el profe Juan Pablo*

Juan Pablo: listo, ahora le vamos a agregar algo más, un ingrediente más: que queremos que los niños respiren en las comas. Por ejemplo, yo tengo en cada frase una coma y esas comas les doy esos números, esos tiempos. ¿Ahora qué vamos a hacer? En nuestra mente, vamos a seguir contando, 1 2 1 2 y vamos a aprovechar para respirar.

El tren del rey respira se iba al mar respira y yo con el respira me voy con fe respira

Listo profe, vamos a intentarlo nuevamente, pero pensando en la respiración consciente, o sea que, en esa, vamos a respirar.

Profesora P: listo bueno a hacer el ejemplo tal como lo hacen Juan Pablo

Juan Pablo: muy bien. Ahora A, inténtalo con los niños, pueden apoyarte. Vamos a contar en la cabeza, un dos, un dos, pero vamos respirando para tomar fuerza al tomar aire para la siguiente frase. Son frases cortas, pero nos da idea para que cuando debamos leer frases largas tengan continuidad y haya espacio para respirar. A ver, inténtalo

Profesora A: *Ella hace el ejemplo tal como el Profesor Juan Pablo*

Juan Pablo: muy bien, listo. Vamos a ver rápidamente un ritmo que ya les había presentado; sólo vamos a ver uno para reducir tiempos, pero quiero que lo veamos con palabras, pues es más fácil aprenderse un ritmo entonces vamos a tomar el ritmo de habanera.

Anexo 10

Observación no participativa

A continuación una primera observación, escrita en una agenda

Situación del problema
Descripción del problema

Territorio: INSABI

Dinámicas: Es un sitio que acoge personas con distintas condiciones y no podría decir que solo discapacidades, porque podríamos ver la inclusión de manera inversa a los colegios regulares - en donde la mayoría de niños son se caracterizan por ^{alguna} una discapacidad y también hay una población en menor cantidad con condiciones aparentemente normales pero que no fluyeron en el sistema educativo - la continuidad en la misma práctica nos ha dado el tiempo de delimitar la población. es así como seleccionamos al grado 2do curso con una población con distintos procesos de aprendizaje



Month
los dificultades en la lectura y la escritura.

El problema se abordara con una estrategia elaborada con base en la metodología GEEMPA con ideología ← metodología flexible basada en el pos-constructivismo

creado por la maestra Esther Pizar Gossi → que dice que el maestro debe buscar nuevos caminos de enseñanza que tengan estrategias que estén de acuerdo con lo que piensan los ~~tema~~ niños en sus primeros años de vida

A la metodología le falta el componente musical que sea el detonante para que los



la palabra hablada, recitada o cantada
señalar la estrategia musical que
se articule al proyecto GEEMPA
Nace la pregunta (cómo apoyar musicalmente los procesos de aprendizaje
en lectura y escritura con los niños de 2do de IMA)
Apropiamos las bases teóricas
de la metodología GEEMPA por ende
Haremos varios ajustes y reajustes
a diseño y contenido teniendo
en cuenta los aportes, opiniones
las miradas, observaciones de los
maestros.

Anexo 11

INFORME GRUPAL

Docente: L S

Cuso :201

Fecha de Informe: 18 de febrero de 2019

El grado segundo, al inicio del ciclo escolar tenía una inscripción total de 9 alumnos y 2 estudiantes en observación. Al inicio se les aplico actividades de diagnostica con la finalidad de conocer el nivel de aprovechamiento de los alumnos, así como las habilidades que adquirieron en su transcurso de su educación preescolar y grado primero. Como resultado los alumnos mostraron un nivel madurativo poco propicio para el grado, por lo que se inicia trabajando con estrategias que mejoren las habilidades en los alumnos tales como recortar, tomar de forma correcta el lápiz, identifica escritura correcta de números, correspondencia uno a uno, maduración de su motricidad fina, reconocimiento del alfabeto y su uso. Así como también parte principal del trabajo para lograr mejores aprendizajes en ellos, se aplicarán estrategias disciplinarias para que los alumnos se acostumbren al nuevo ritmo de trabajo y cumplimiento de la jornada escolar. Durante el transcurso de estas semanas, los alumnos han adquirido conocimientos, ya que poco adquieren la lectura y escritura. Para esto se trabajara el reconocimiento de silabas, lectura y escritura de ellas mediante el dictado diario, formándole un repertorio de silabas para formar palabras con y sin sentido, para posteriormente formular oraciones y posteriormente la escritura de textos pequeños hasta textos largos, haciendo uso de material visual plasmado en las paredes del salón, apoyado de material complementario de copias y usando libros de textos, acompañado de alfabeto móvil, entre otras estrategias lúdicas que serán fortalecidas con el proyecto de aula. Referente a las matemáticas los alumnos poseen conocimientos básicos como figuras geométricas, series numéricas del uno al 29 y otros hasta el 99, para fortalecer esta competencia se utilizará material concreto. Se trabajaba conteos con diferentes materiales apoyando en las estrategias diseñadas en el proyecto de aula que partirán del

interés de los alumnos. Una vez adquiridas las habilidades necesarias de esta competencia se trabajará el uso del algoritmo de suma y resta con números de unidades y decenas, algunos de ellos alcanzarán niveles de logro destacados y podrán adquirir hasta las unidades de mil.

Esto se trabajará también apoyándose de actividades lúdicas ofrecidas en el proyecto de aula, así como también el uso de las artes y parte importante la convivencia, la cual mediante dinámicas de sensibilización los alumnos están aprendiendo a reconocer sus fortalezas y debilidades, aceptando compañeros con alguna necesidad educativa especial o con problemas de conducta. Este año se trabajará competencias en los alumnos para fortalecer la comprensión oral y escrita, el pensamiento lógico matemático mediante la resolución de desafíos que representen un reto mayor para ellos donde pongan en visible todo lo adquirido en este año escolar.

Anexo 12

Certificado de la capacitación en la corporación CONPRENDE

Libertad y Orden

conprende
CORPORACION DE CAPACITACION
Y APOYO PARA LA DISCAPACIDAD

HACE CONSTAR QUE Juan Pablo Vico Santos

ASISTIÓ A Formación Inicial

SOBRE: Alfabetización con el modelo postestructurista Gempá

DURACIÓN (horas) 40 DADO EN Bogotá A LOS 18 DÍAS DEL MES DE Junio DEL AÑO 2019

[Signature]
FIRMA DIRECTORA EJECUTIVA

[Signature]
FIRMAS EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

conprende, el primer paso para ayudar

Anexo 13

Respaldo científico de GEEMPA

RESPALDO CIENTÍFICO
Basado en el modelo pedagógico postconstructivista, cuyo principio más importante es
"TODOS PUEDEN APRENDER"
Respaldo desde diferentes áreas del conocimiento y demostrado con la transformación de las prácticas de aula de diversos docentes en Colombia.

MODELO POSTCONSTRUCTIVISTA

APORTES DESDE DIFERENTES ÁREAS DEL CONOCIMIENTO

- MEDICINA**
Plasticidad Cerebral, enfermedad vs. aprendizaje
- SOCIOLOGÍA**
Papel de la familia en la escuela, papel de la agresividad en el aprendizaje.
- ANTROPOLOGÍA**
Singularidad, aprendizaje grupal, cultura, marcadores sociales.
- PSICOLOGÍA**
Deseo vs. voluntad.
- FELOSOFÍA**
Concepción del ser humano, igualdad como principio, pensamiento, verdades absolutas, ética y moral.
- PSICOANÁLISIS**
El consciente e inconsciente en la construcción del conocimiento.

LA TRANSFORMACIÓN DOCENTE, SOLO ES POSIBLE CON LA PERMANENTE FORMACIÓN.

Contáctenos
conprende@conprende.org
CEL 311 8211990

Anexo 14

Servicios CONPRENDE

**LOS SERVICIOS QUE BRINDAMOS
FAVORECEN LA TRANSFORMACIÓN DE LOS
AMBIENTES DE APRENDIZAJE
EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Formación de docentes en:

- Didáctica para la alfabetización y la postalfabetización
- Didáctica de las matemáticas
- Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Asesorías pedagógicas en aula:

- Evaluación
- Didáctica
- Inclusión

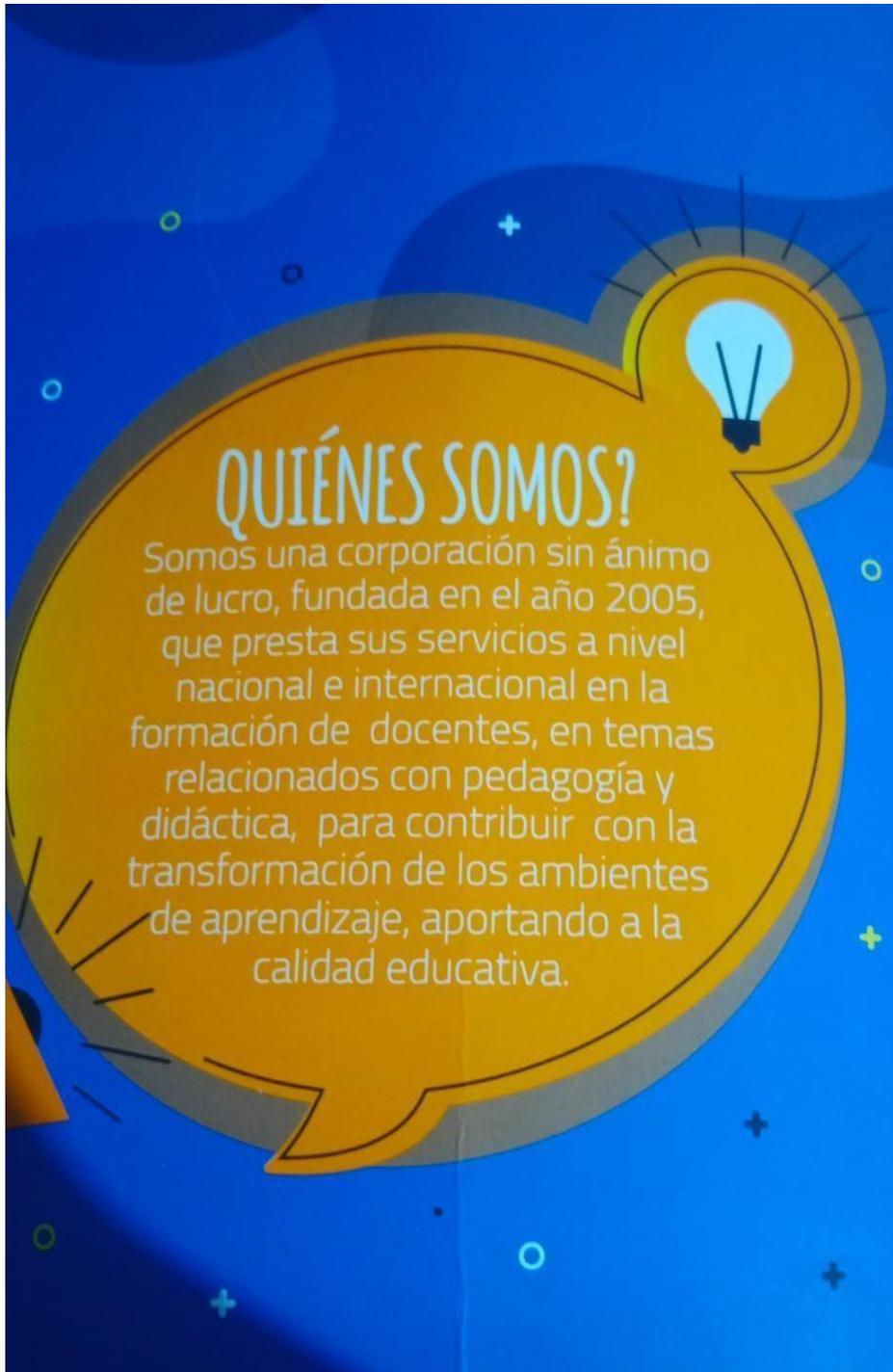
**Edición de libros y elaboración
de material didáctico**



**CORPORACIÓN
conprende**

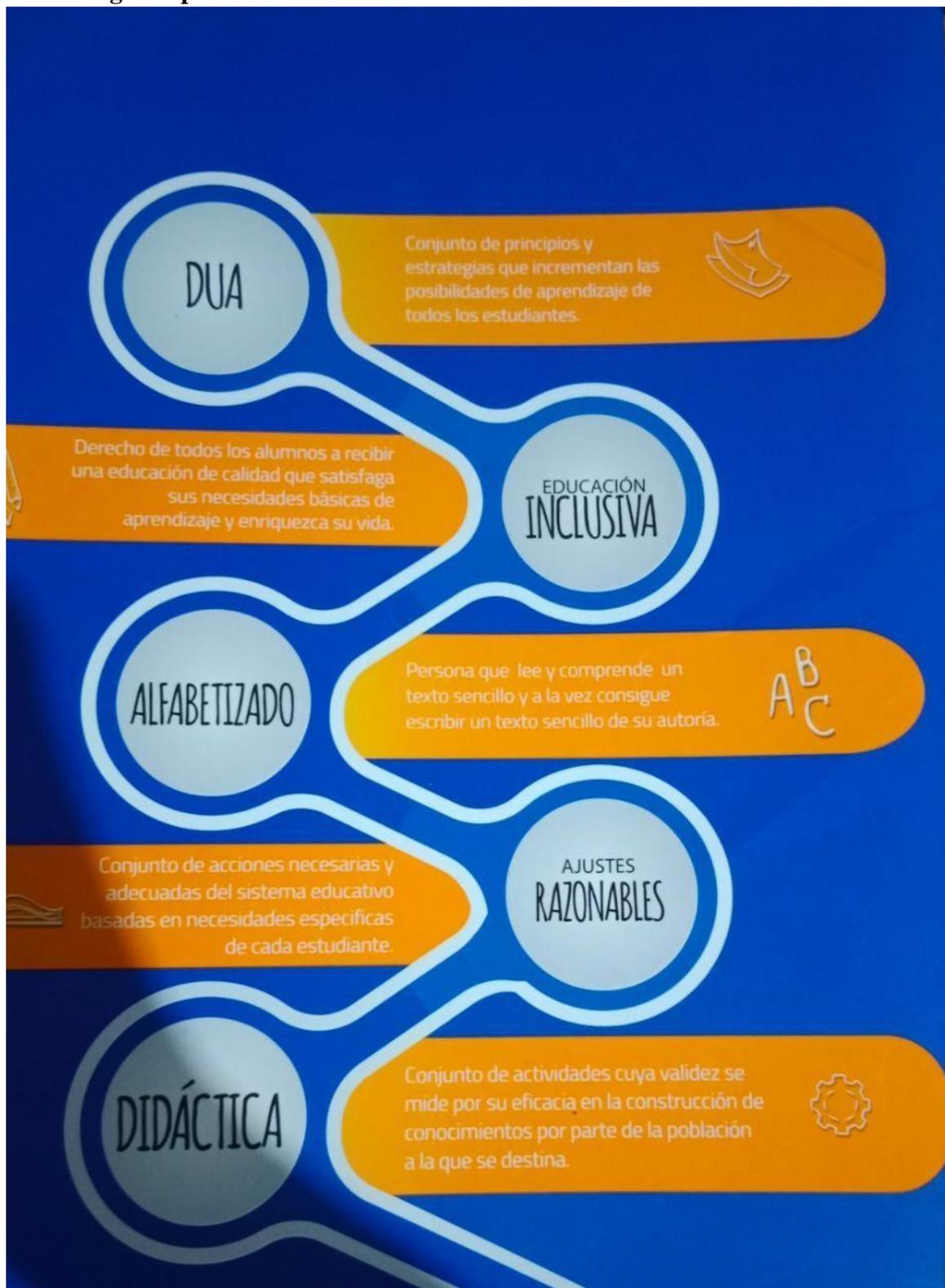
Anexo 15

Quiénes son



Anexo 16

Algunas palabras relacionadas con GEEMPA



Clase entrevista



COMPRENDE
CORPORACIÓN DE CAPACITACIÓN
Y APOYO PARA LA DISCAPACIDAD

GEEMPA
GRUPO DE ESTUDIOS SOBRE
EDUCACIÓN, METODOLOGÍA DE
INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN

CLASE ENTREVISTA

LA DISPONIBILIDAD DE UNA CLASE ENTREVISTA

Antes de descubrir las particularidades del proceso de alfabetización surge la necesidad de saber cuál es la hipótesis en que cada alumno se encuentra durante un periodo académico. Para eso hay un instrumento denominado **clase entrevista**, que se constituye de 12 tareas.

Antropología → 1. Conversación inicial para establecer el vínculo. *Hablar de mi niño y el niño me cuenta de su vida*

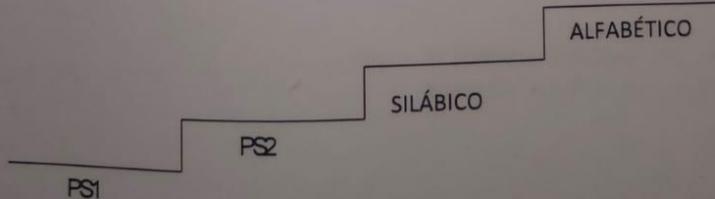
2. Escritura del nombre.
3. Lectura del nombre. *orden de los letras / Reconocer / tapar letras del nombre / escribir en desorden el nombre*
4. Escritura de cuatro palabras y una frase.
5. Producción oral de un texto. *el/ella cuenta y el maestro escribe*
6. Lectura de un texto. *lee su propia historia*
7. Lectura de cuatro palabras y una frase.
8. Escritura de un texto.
9. Escritura de letras. *escribir las letras que tiene en su pensamiento*
10. Nombre de las letras. *se señalan las letras y el niño las reconoce y las pronuncia*
11. Asociación letra sonido. *palabras que comiencen con la letra xxx*
12. Unidades lingüísticas. *reconocimiento de lo que es: Palabra, Dibujo, Texto, Letra, número*

La clase entrevista es realizada entre el profesor y cada uno de sus alumnos, iniciada por una conversación para establecer el vínculo. Es preciso saber los avances de los alumnos sistemáticamente para basar en estos avances la planeación didáctica. Los resultados de la clase entrevista son los que instrumentalizan al profesor en su planeación y le permiten trazar un plan específico de acuerdo con los niveles de conocimiento de sus alumnos.

La planeación, en la didáctica Geempiana es hecha a partir de los niveles de los alumnos, esto es, de su proceso y no a partir de la lógica de los contenidos.

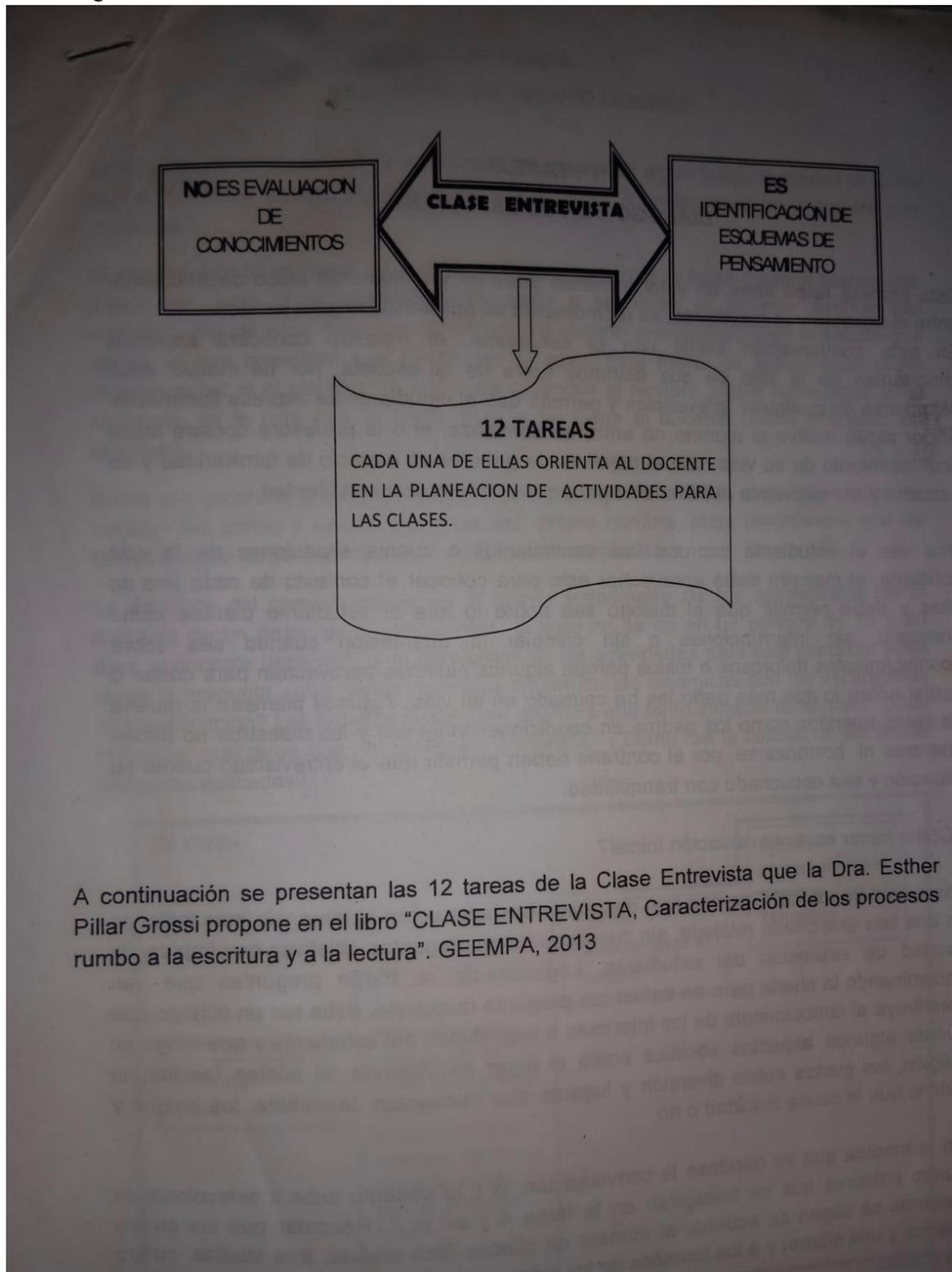
El resultado de cada una de las tareas realizadas en la clase entrevista es presentado en una escalera, por ejemplo, en la tarea de la escritura de cuatro palabras y una frase resulta un gráfico donde el nombre de cada alumno estará en uno de los escalones de la escalera, a partir de la manera como cada uno organiza las sílabas para escribir.

Fichas agrupadas



Anexo 18

Que es la clase entrevista



A continuación se presentan las 12 tareas de la Clase Entrevista que la Dra. Esther Pillar Grossi propone en el libro "CLASE ENTREVISTA, Caracterización de los procesos rumbo a la escritura y a la lectura". GEEMPA, 2013

Anexo 19

Formato de la clase entrevista

FORMATO CLASE ENTREVISTA

ESTUDIANTE: _____ FECHA: _____

1ª. TAREA: DIÁLOGO CON EL ESTUDIANTE: _____ EDAD: _____

2ª. TAREA: ESCRITURA DEL NOMBRE PROPIO: _____

3ª. TAREA: LECTURA DEL NOMBRE: _____

4ª. TAREA: ESCRITURA DE LAS CUATRO PALABRAS Y UNA FRASE: _____

5ª. TAREA: ELABORACIÓN DE UN TEXTO: _____

6ª. TAREA: LECTURA DEL TEXTO DICTADO POR EL ALUMNO AL PROFESOR: _____

7ª. TAREA: LECTURA DE LAS CUATRO PALABRAS Y UNA FRASE: _____

8ª. TAREA: ELABORACIÓN Y ESCRITURA DE UN TEXTO: _____

9ª. TAREA: ESCRITURA DE LETRAS: _____

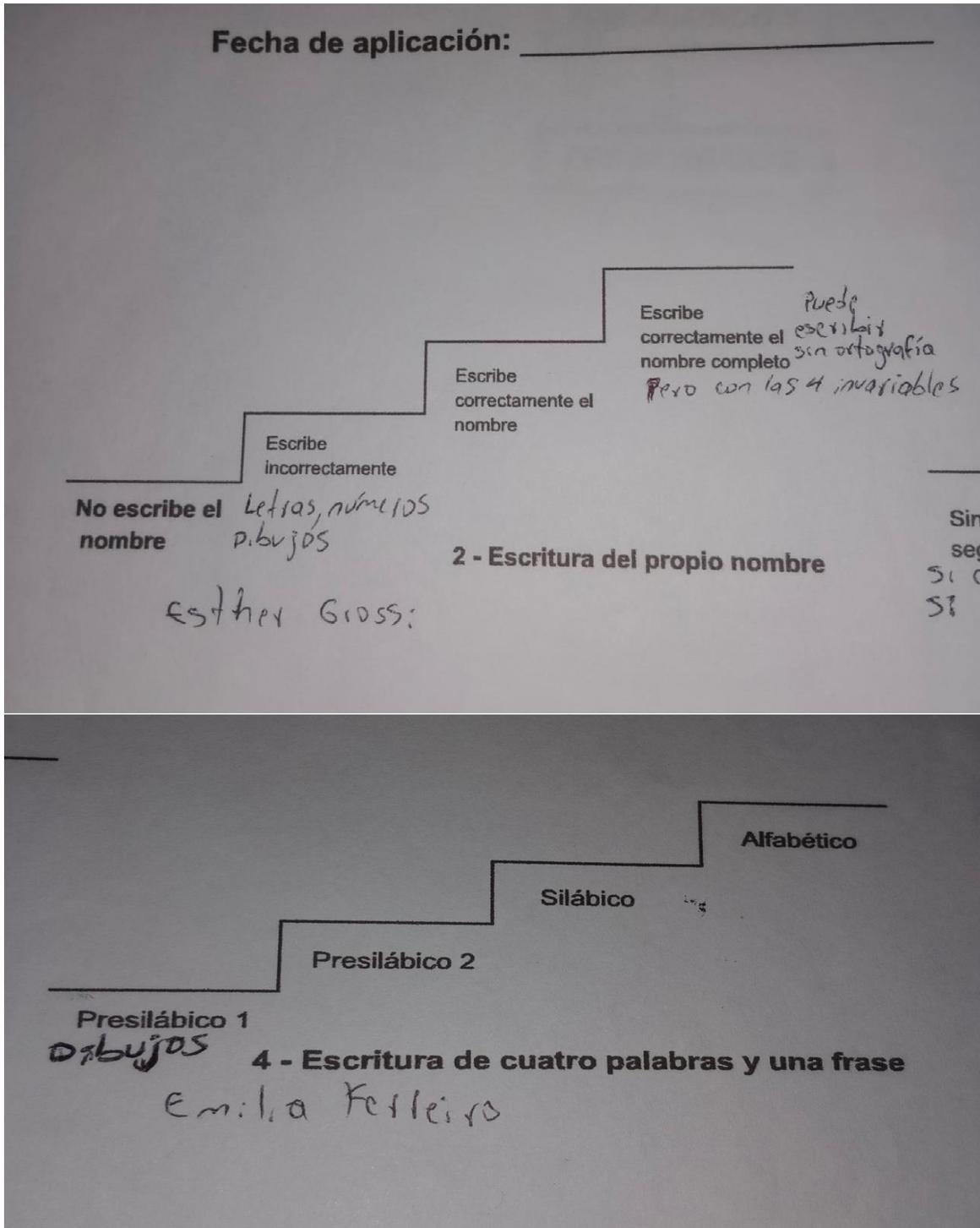
10ª. TAREA: NOMBRE DE LAS LETRAS: _____

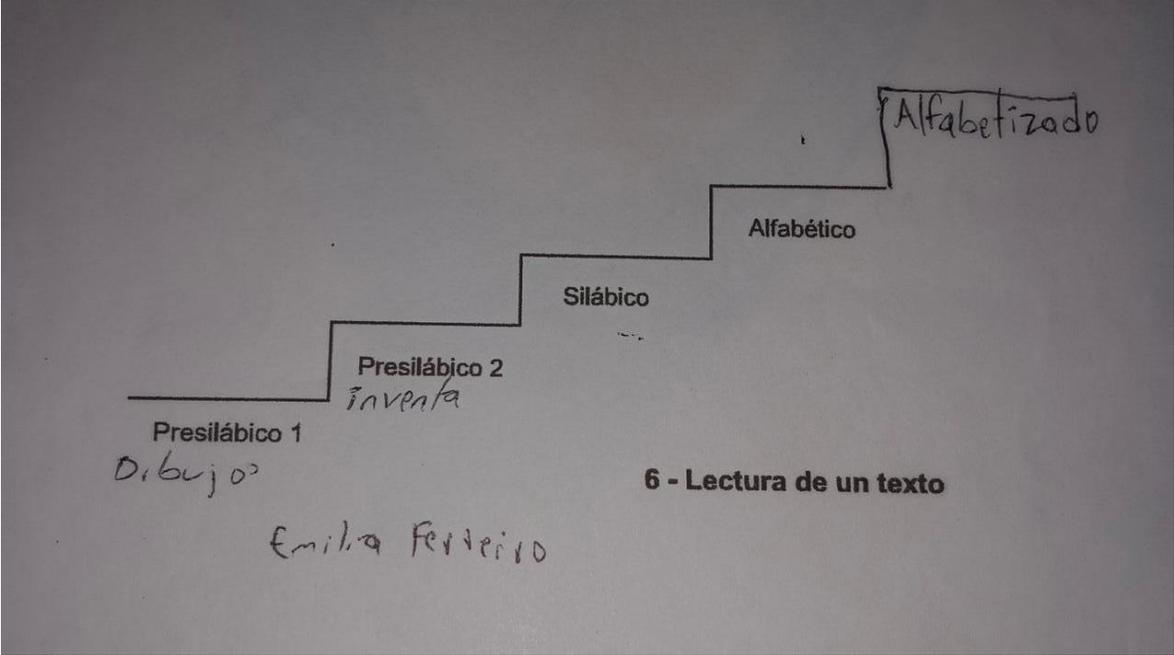
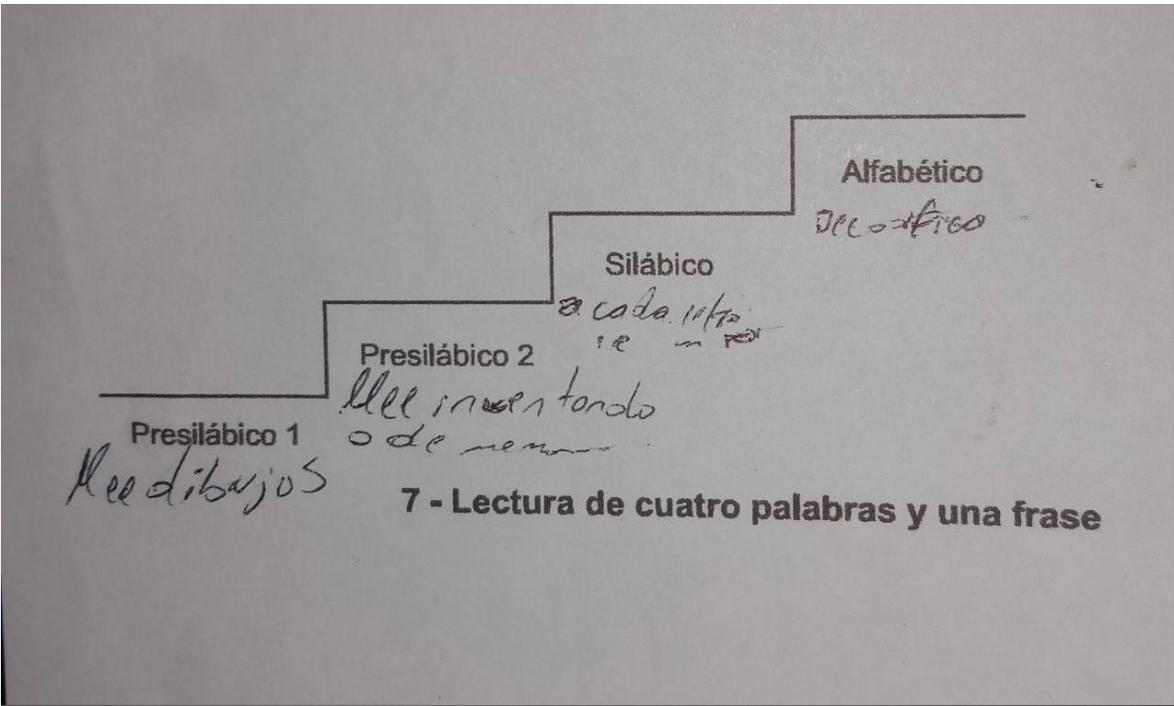
11ª. TAREA: ASOCIACIÓN DE LAS LETRAS CON EL SONIDO INICIAL DE LAS PALABRAS: _____

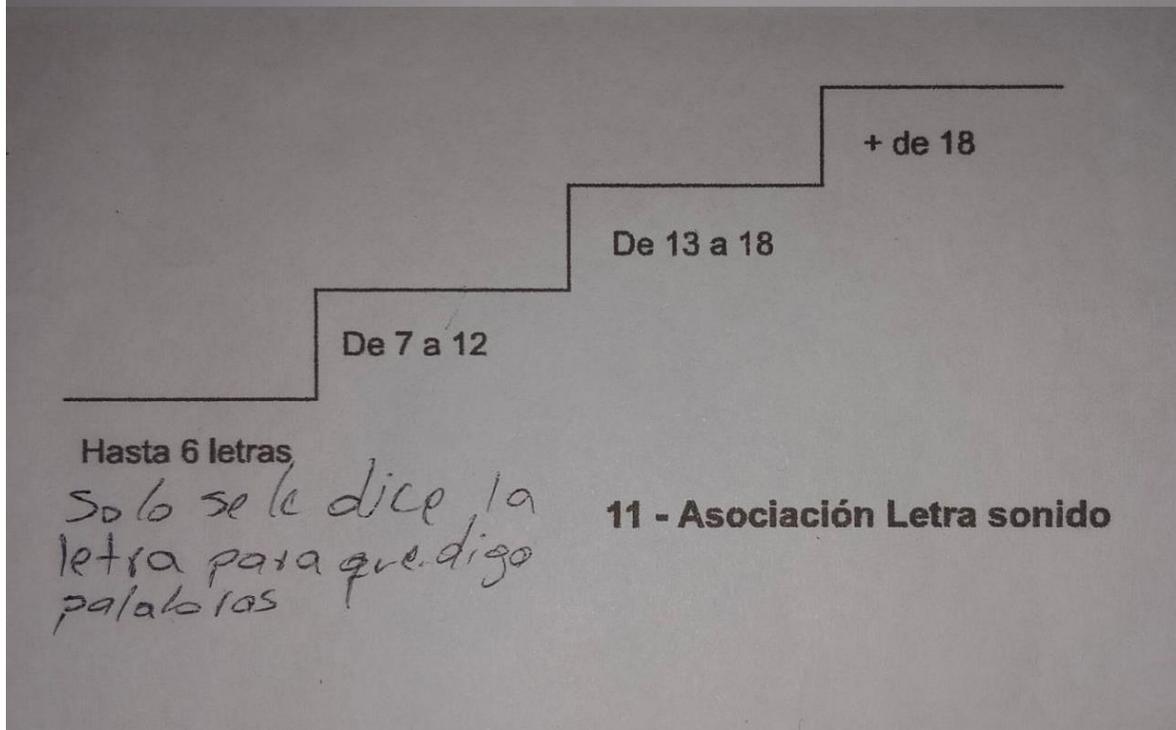
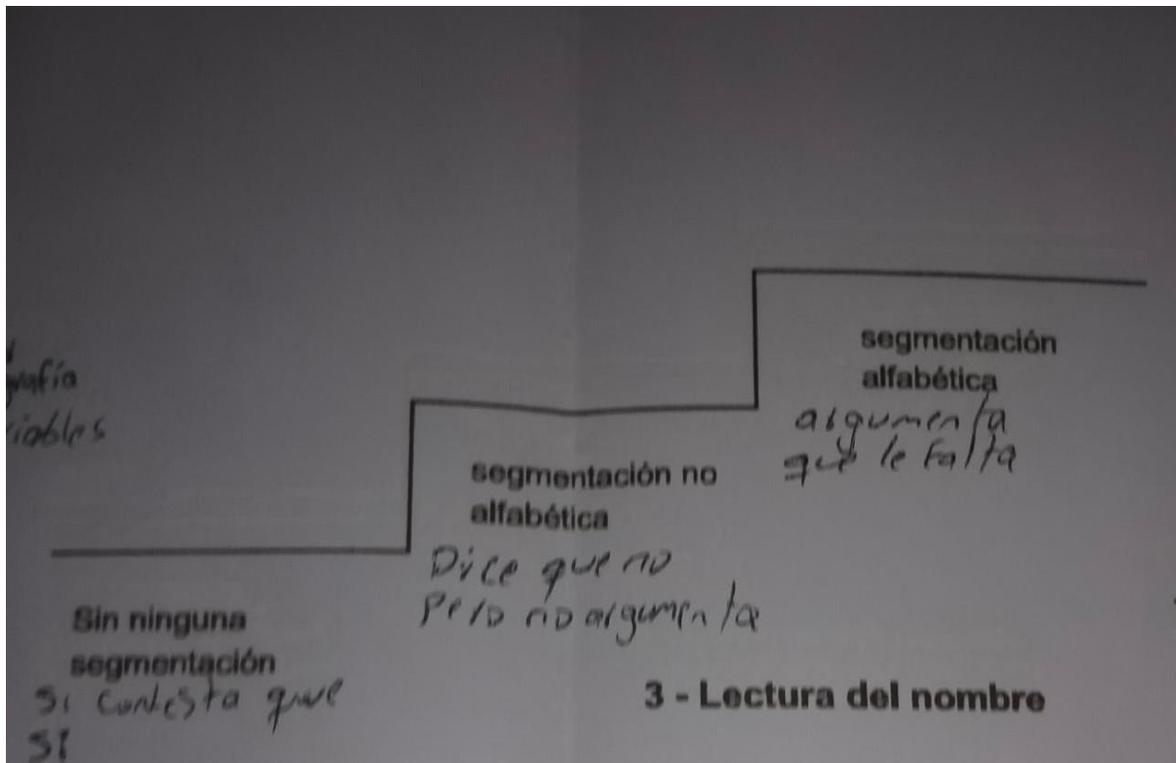
12ª. TAREA: UNIDADES LINGÜÍSTICAS: _____

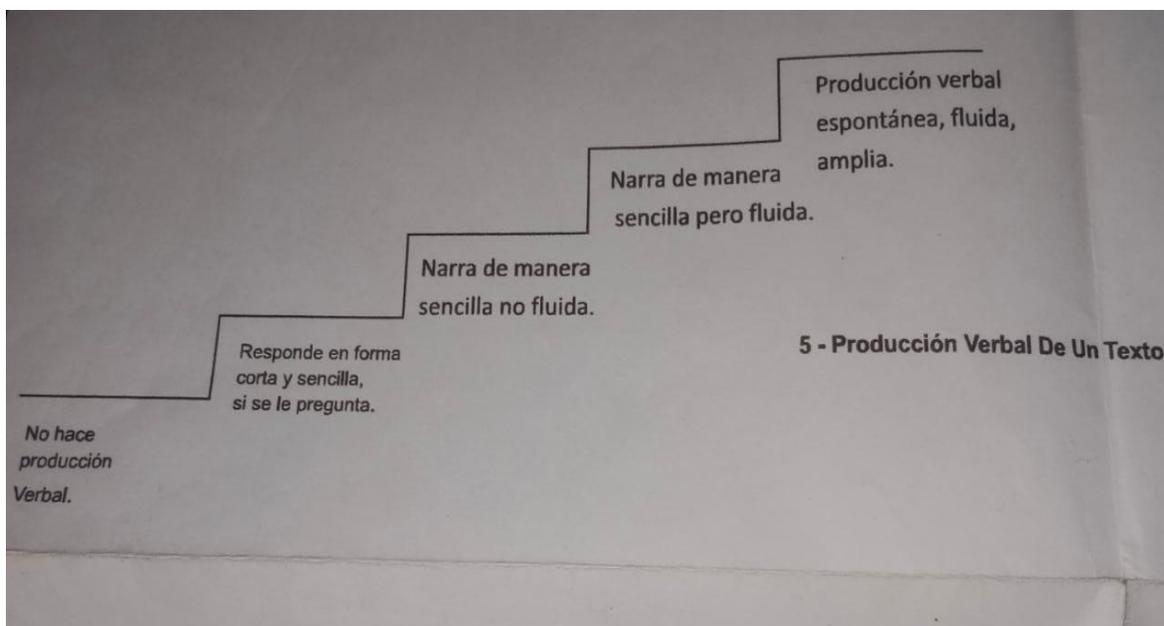
Anexo 20

Escaleras de la psicogénesis (Ferreiro Emilia, 1937, como se cita en CONPRENDE, 2019)









Anexo 21

Entrevista a Maestro del Departamento de Música De La Universidad Pedagógica Nacional

Min 00 Juan Pablo Pico: un fragmento muy corto del libro metodología de la investigación de Roberto Hernández Sampieri, y pues quizá esto nos acerque más a la intención de este encuentro.

Jp: ¡Entonces allá vamos! dice así: la recolección de los datos desde el enfoque cualitativo. Para el enfoque cualitativo al igual que para el cuantitativo la recolección de los datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadísticos. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos que se convertirán en información de personas, pues en este caso el maestro, seres vivos, comunidades, situaciones, o procesos, que en profundidad, en las propias formas de expresión de cada uno nos dé pues datos.

Al tratarse de seres humanos, los datos que se interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales; y en esto por eso pensé que por ejemplo: en los mapas mentales que el maestro hace, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, y vivencias manifestadas en el lenguaje los participantes. Ya sea de manera individual, grupal o colectiva

Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos y así responder a las preguntas de investigación, y generar conocimiento

Hasta ahí pues es como para ir encaminando.

Min 1:38 Jp ahora voy a comentarle al maestro pues la intención del proyecto. Rápidamente voy a leer la descripción del proyecto.

Y dice así: la corporación CONPRENDE es una institución sin ánimo de lucro fundada en el 2005 que capacita a familias, docentes, e instituciones educativas que están a cargo de personas en condiciones de discapacidad.

Brindan su apoyo para la alfabetización a través de una metodología llamada GEEMPA, traída a Colombia desde Brasil en el 2005.

CONPRENDE, que tiene su sede principal en la carrera 55 4G 6 realiza evaluación de niños y jóvenes para identificar su potencial cognitivo, forma e forma docentes alfabetizadores con herramientas para transformar ambientes educativos. Posibilitando modificaciones cognitivas en distintos tipos de estudiantes.

Tiene un respaldo científico que se basa en un modelo que denominan postconstructivista, con un principio que resalta como pilar principal ´todos pueden aprender´.

El modelo acogido por la corporación ha recibido aportes teóricos de diferentes disciplinas, como: la medicina, la sociología, la antropología, psicología, filosofía y psicoanálisis.

Hasta el momento GEEMPA ha sido exitoso en su implementación a favor del aprendizaje, en ambientes educativos, y aunque generalmente es utilizado en niños de etapa escolar, puede ser útil para personas adultas con alfabetización nula.

Sin embargo se desea evaluar la incidencia que puede tener algunos elementos de la música sobre el desarrollo de la metodología.

La corporación CONPRENDE organiza sesiones de grupo con los maestros o particulares que han tomado la capacitación GEEMPA; se retroalimenta lo que sucede en la implementación para resolver dudas y tratar temas relacionados con la metodología.

Se decidió en este proyecto trabajar en pro del mejoramiento de la lectura con apoyos de herramientas musicales.

Teniendo en cuenta lo anterior se ha previsto realizar varios talleres a un grupo pequeño de maestros previamente capacitados en GEEMPA, en donde trabajaremos elementos de la música, posibilitaremos el aprendizaje de elementos musicales y describir y describiremos cómo los maestros desde su individualidad, y de manera subjetiva, buscan darle una función a lo aprendido dentro del quehacer como docentes al enseñar a leer mediante la metodología, la metodología que ya pues previamente le nombré al maestro. Min 4:32 jp Entonces pues ahora sí, de pronto ya más, encaminando mucho mucho más, comenzaría las preguntas.

El maestro ¿qué opina de la relación entre la música y el aprendizaje de la lectura? sería la primera

Maestro F.E: hablando de la lectura del español

JP: sí señor sí sí porque la metodología s es utilizada a partir de la enseñanza de la gramática del español acá en Colombia

Min 5:05 M F.E: pues la música pues sirve muchísimo pero ahí es importante que el profesor de música sepa algo de español, porque es que a veces los profesores de música pues sí saben música, pero se les olvida que es un sustantivo, que es un verbo, que es un adverbio, que, es decir, descuidan el conocimiento del español, lo pasan como a un segundo, tercer grado. Entonces yo, yo pienso que es al revés, el profesor de música tiene que saber español, es importantísimo ¿para qué? para que después a través del ritmo prosódico el ritmo de las palabras pues pueda trabajar no solamente el aprendizaje de la música sino también simultáneamente el aprendizaje del español y de la lectura del español; procurando una muy buena vocalización, dicción, manejo la respiración, la importancia de la coma, del punto, el punto y coma, para el proceso en la lectura, para saber cómo se hacen las pausas en la lectura, y lógicamente puedes estar muy pendientes de lo de lo que es el

significado de las palabras y la sintaxis o sea todo lo que es el orden; cómo se distribuye una frase, la ubicación del sujeto, del verbo, el predicado, los complementos directos, indirectos, etcétera.

Min 6:21 JP: maestro muchas gracias por esa respuesta porque me alumbró más el panorama.

Bueno, aquí la siguiente pregunta, pues, sería: ¿qué pedagogos musicales o no musicales tiene presente el maestro para el tema en cuestión? o ¿cuál es, de pronto, en este momento, que se le venga a la cabeza? creería que nos servirían para encaminar más este proyecto para

F. E en cuanto al lenguaje digamos que una persona que trabajó muchísimo eso fue Carl Orff con su método art el trabajo no solamente el manejo del lenguaje sino el manejo corporal aplicado al lenguaje en el trabajo del manejo corporal está Patricia Stock con sus libros de expresión corporal, que son muy importantes, también esta Martenot lógicamente Edar Willems, Murray Schafer con todos sus libros de que tienen que ver con... como el compositor en el aula, la limpieza al oído, el rinoceronte en el aula, etcétera.

Una cantidad de textos que son muy buenos de parte de él y [Música] yo pienso que Dalcroze, Justine Ward, fueron personajes importantes todo lo que es el manejo del lenguaje, hay otros que de pronto no son tan conocidos como... como María Cáteura por ejemplo, y otra, una monja, Rosa Font Fuster, ella... un trabajo muy bueno sobre historia la música, y hay otras como lógicamente la maestra de maestras Violeta Hemsy de Gaínza, eh... mestre a ver la otra maestra importante Pilar... María Pilar Escudero en España, y tantos otros como Zoltan Kodály, casi todo el mundo trabajó en la parte del lenguaje pero insisto que el principal fue Carl Orff.

Min 8:00 JP: maestro muchas gracias ahí es para con... siguiente en el siguiente... la siguiente pregunta sería: ¿cómo cree que la música apoya emocionalmente estos procesos del aprendizaje? pues ya teniendo en cuenta en este elemento, en la lectura.

M. F.E: Bueno es que la música es emoción ¿no? la música sin emoción, sin expresión, sin querer decir algo; estados de ánimo. La canción puede ser alegre, puede ser triste, la canción puede ser marcial, o una canción que invite... invitan a la relajación

[Música] o la canción humorística, o la canción netamente infantil, la canción juvenil la canción de amor, el bolero, o la canción para bailar o para pasarla bueno, como decimos.

La música es emoción, no hay nada que hacer, y por eso lo de la inteligencia emocional y todo el trabajo que ha hecho Gloria Valencia con sus maestros, y sobre todo, siguiendo por la doctrina de Daniel Goleman, que es el... digamos que el promotor, yo creería, el gestor principal de la inteligencia emocional.

Min 10:21 JP: Daniel Goleman

M. F.E: Si, ahí está el libro hombre, naqui lo tengo a la mano,[Música] la Inteligencia Emocional.

¡bueno! ¿qué más?

JP: bueno maestro por consiguiente... la siguiente pregunta sería ¿su merced ha usado elementos de la música para estos aprendizajes en algún momento?

M.F.E: yo pienso que toda la vida, todo el tiempo; es decir, si devolvemos el casete, tendría que devolverme 48 años atrás.

Cuando empecé a dictar clases, yo me acuerdo que llegué a una clase en el pedagógico, en 1º de primaria, y había un cartel que decía 'el sol da luz, el sol da calor'. Y empecé yo: el sol da luz, el sol da calor (recitado rítmico). Y empezaron los chinos a repetir, y luego empecé a inventarme músicas: el sol da luz, el da calor (cantando), y los niños respondían ¿si?

JP: ¿pregunta-respuesta?

M.F.E: Entonces empezamos a jugar con todo lo que era la parte tritónica: Sol- Sol-La-La-Sol-Sol-Mi/el solcito da calor; sol solecito caliéntame un poquito, por hoy y mañana y toda la semana, luna lunera cascabelera, 5 pollitos, y una ternera (cantando). Y empezar todo lo que fue de trabajo a través de un cartel que estaba ahí. Cuando los niños llegaron a clase de español, le hicieron el reclamo a la profesora, y le dijeron que porque no lo hacían cantando como lo hacían con Fabio, entonces se le forma un problema a la profesora porque ella de canto poco y nada.

Min 12:31: Entonces resulta que a través del canto, a través del juego los niños empezaron a producir mucho más efectos positivos en la lectura que en la misma clase de español, y entonces yo con eso, todo el tiempo empecé a jugar con todos los cursos, especialmente de primaria, el trabajo del ritmo lenguaje; después trabajaba, por ejemplo, con los nombres y las palabras, con el nombre de cada niño y de acuerdo a su acentuación. Entonces empezaba la llamada lista desde él... desde el canto, entonces si uno le decía: josefina está presente (cantando) y ella: sí señor (cantando)... o algo así lo que se me ocurriera en el momento. Tanto fue, que yo empecé a hacer una colección y hoy en día tengo un libro inédito que se llama Nombres y Palabras que lo tengo también aquí a la mano; Nombres y Palabras tú puedes leer música.

Y esto es un libro escrito a máquina, este libro está escrito a máquina, y ahí está, voy a correrlo para acá como para que lo vean ¿sí? y tiene una colección enorme de palabras las palabras están clasificadas de acuerdo al ritmo, ¿sí? es un libro, como te digo, inédito. Entonces arranca primero con los monosílabos, por ejemplo: juan, luís, luz, lil, gil, flor.

Carlos, Mario, Fabio, Juana, Masta, Néstor, Claudia, Jorge, julio (pareja de corcheas), y luego arrancada:

Andrés, Mabel, Simón, José, Joel, Daniel, Ester (silencio de corchea, corchea y negra).

Mónica, Álvaro, Pánfilo (lo que serán tresillos).

Paulina, Jimena, Amparo, Consuelo (negra y pareja de corcheas) ¿sí? O:

Jimena, Amparo, Consuelo (silencio de corchea, corchea y pareja de corcheas), dependiendo cómo se diga.

Y luego todo el trabajo con palabras del español, entonces yo pienso que acá, mal contadas, hay más de cinco mil palabras, porque todas están clasificadas por su ritmo.

Min 15:02 A veces el español y el lenguaje han estado presentes todo el tiempo. Acuérdate cuando hicimos el Manejo del Instrumento en el Aula (materia optativa de la UPN), que yo empezaba las dos primeras clases con el ritmo lenguaje.

JP: Eso es presente para mi maestro

M.F.E: Decir, y yo pienso que ahí hay un trabajo detrás de cámaras que es muy importante.

El músico tiene que saber que es un hiato, que es una sinalefa, que es un diptongo, que es un adverbio, que es un adjetivo, que es un sustantivo, todo tener presente ¿para qué? para que después, el día de mañana, él pueda enseñarle al ‘chino’ las canciones con un significado y con... con una... es decir, todo el trabajo la semántica, de la sintaxis. Y algo de... algo que es importante, es la semiótica o sea el lenguaje de los signos; y también la etimología de las palabras, es decir, que se sepa de qué raíces es, que es un sufijo, que es un prefijo. Hace poco aprendí otra que se llama infijo. Términos que van en el centro que generan algo antes, algo después, y algo central.

Mejor dicho aquí tenemos para reunirnos y hablar no media hora, porque nos quedan escasos 10 minutos para hablar o ‘horítica’, pero después si quiere, podemos poner otra cita para para hacer continuación porque ‘horítica’ a las diez y media tengo una... una clase con una persona que ya está programada.

JP: ah listo, maestro, pero bueno, en este momento pues ya para continuar, su merced se me adelantó lo que es lo que iba a tratar.

M.F.E: ah bueno

JP: ahí voy, es como para finalizar, es como respecto al material que su merced maneja, que su merced ha tenido, el libro que me acabo de decir, no sé si algunas cosas o chispazos de lo que hay ahí, estén en algunos materiales que su merced ha compartido, por ejemplo, yo tengo acá varios materiales que su merced ha compartido

M.F.E: Si, hay uno que se llama Juguemos con el Lenguaje.

JP: Juguemos con... no, ese no lo tengo acá

M.F.E: Hay otro que es El Ritmo... El Ritmo de las Palabras, las palabras tri tónicas las palabras tri sílabas que son tri tónicas.

JP: Por ejemplo, yo tengo... cuando su merced nos hizo... antes de entrar a estos cursos que armó un grupo para... para un entrenamiento auditivo, ah no, era de... ¿cómo era? que lo armó en google en classroom, que su merced armó... fuera de clases de la universidad, y ahí... ahí pues yo transcribir todos los... los podcast. Y eso me ha servido muchísimo también para tenerlo en cuenta.

Pero quisiera de pronto saber cómo puedo obtener ese, ¿cuánto cuesta ese material maestro? me interesa mucho, el de las palabras...

M.F.E: lo que pasa es que este libro de Nombres y Palabras que se llama, ese libro es un libro inédito, realmente no está... no está todavía en el mercado, pero espérate un segundo voy a compartir pantalla, voy a pararme por acá, y voy a mostrarte algo rápidamente, tengo que buscarlo porque no lo tengo... ya compartir la pantalla, entonces voy a grabaciones... es que hay mucho trabajo detrás de cámaras, como tú sabes, mucho trabajo detrás de cámaras pero... pero lo bonito es precisamente que de pronto tú te entusiasmes con esto de lo que estamos hablando.

JP: mucho maestro, yo quiero trabajar con esto.

M.F.E hay un material que se llama Tú Puedes Leer Música, que también está incluido ahí, voy a abrirlo en este momento, toca tener un tricitito de paciencia mientras abre ese curso de... ¿tú tienes otro dispositivo que quieres conectar?

JP: sí señor, es como para verlo más grande en el computador

M.F.E: bueno ya te... ya te di acceso

JP: listo, ahí estoy

M.F.E: bueno, entonces ahí está abriendo el programa, que se demora un poquito en cargar.

JP: bueno mientras va cargando, y también me voy... como a darle una puntada más a la pregunta

M.F.E: bueno dale

JP: de todo el material yo sé que vamos... podríamos hablar mucho más pero... que lo tenga presente todo ese material, cual su merced me puede dar y yo pues... el valor... pues yo lo pago...

M.F.E: lo que pasa es que... lo que pasa es que este material yo no tengo nada para la venta, yo tuve alguna vez para la venta Dichos y Refranes

Min 20:35 JP: sí

M.F.E: pero Dichos y Refranes 'ahoritica' yo lo convertí en un ebook ¿cierto? un ebook ¿tú sabes que es un ebook?

JP: no maestro, no lo tengo presente.

M.F.E: los libros electrónicos

JP: ah listo

M.F.E: Bueno vamos a ver qué pasó con esto porque no abre, vamos a darle abrir. Un libro electrónico es aquel que... que tiene imagen, que tiene sonido, entonces es interesante.

El libro de Tú Puedes Leer Música, yo lo escribí, eso puede tener más de 30 años pero son libros que están inéditos, nunca se han publicado, si tengo por lo menos 20 libros inéditos.

JP: No hay posibilidad de obtenerlo

M.F.E: No, no, no hay posibilidad porque... porque...

Yo estos libros yo los voy a compartir en mi página. Apenas esté en la página lista pues entonces, más que vendernos es que usted acceda y los mire, por ejemplo este que está en pantalla se llama Tu Puedes Leer Música es hecho en exe learning, observe: Escuela Musical Virtual FABERMANA, Tu Puedes Leer Música, y arranca primero con una introducción. Son 5... ¡y esto que pasó! es que se abrió dos veces.

Bueno se abrió dos veces.

Entonces, 5 ítem:

1. Nunca debes decir no puedo
2. Nunca debes escribir los nombres debajo del correspondiente signo.
3. Debes escribir las figuras de nota en el pentagrama siempre pensando.
4. Aprende primero los conceptos básicos de la teoría musical.
5. Debes ser perseverante en tu estudio. Realiza uno o dos ejercicios diarios.

Como el libro se llama Tú Puedes Leer Música, entonces es un libro que es un diálogo entre el autor y el estudiante; yo lo estoy tuteando todo el tiempo, es un manejo muy fraterno en el manejo de la lectura musical.

Ejercicio 1. Entonces: en tu cuaderno pentagrama escribe título sol mi.

Fíjate que el niño empieza o l... o la persona que va a aprender, empieza el proceso de lectoescritura, es decir, va escribiendo y va aprendiendo.

Escribe como título sol-Mi, y con figuras de redonda llena un pentagrama intercalando primera y segunda línea, no olvides colocar la clave sol; sol mi mi sol mi sol mí mi sol sol sol etcétera. Y luego viene la parte auditiva (se escuchan las notas sonar), entonces después la persona puede cantar e ir oyendo y cantando simultáneamente entonces está aprendiendo sol-mi, sin estar pensando que se está aprendiendo el intervalo de tercera descendente y ascendentes, está aprendiendo de dos líneas del pentagrama.

Después, entonces ahora se va a aprender los dos espacios; en este caso se está aprendiendo la tercera mayor, entonces después está aprendiéndose la combinación de las dos líneas con los dos espacios (suenan las notas).

Fíjese que sin darse cuenta él ya está aprendiendo el intervalo de cuarta justa, el intervalo de tercera menor, el intervalo de segunda mayor, el intervalo de segunda menor ascendente descendente, con cuatro sonidos que se ha aprendido.

¿cómo le parece hasta ahí?

Min 24:48 JP: No maestro, ¡esto es genial! esto es algo que no había visto hasta el momento.

M.F.E: Bueno, entonces ahora mire, la parte de la lectura rítmica, aquí empieza el proceso en la lectura rítmica, a esto me falta grabar los audios, entonces esto va teniendo... ahora después, aparece, por ejemplo, la lectura del silencio, silencio de negra, después la combinación de negras y silencios, después el trabajo de mano y pie; manejo corporal, posteriormente entonces aparecen las corcheas: árbol, casa, toro, cárcel, el vino.

Y entonces después aparece: t ata titi ta t ata titi ta, después el trabajo con el pulso. Bueno, ahí va todo el proceso si ve.

Y luego más adelante algo bien interesante es, por ejemplo, ya la formación de frases: trátame como uno de tus amigos y sé que tú tu amigo también, pero también se puede decir: trátame como uno de tus amigos y seré tu amigo también; trátame como a uno de tus amigos y ser tu amigo también.

O sea diferentes formas de decir una misma frase, y fíjate cómo van aprendiendo a leer el tresillo, la pareja de corcheas, el contratiempo etc.

Bueno, más adelante viene la conjugación de la parte rítmico melódica, por ejemplo este ejercicio tiene 15 ítems para poder leer el ejercicio.

Bueno, más adelante entonces ya aparece la negra con puntilla.

Bueno, después el manejo ya de un registro un poco más amplio, trabajando por registros ¿sí? el compás ternario.

Bueno, más adelante entonces aparecen cosas bien interesantes como esta por ejemplo, este ya tiene la parte rítmica melódica ya con semicorcheas [Música]; reconozco que está un poco rápido; este... y aquí hay otra serie de ejercicios más. Fíjate que es el trabajo escucha, memoriza, imita, repite, canta, toca, entonces este por ejemplo aparece el ejercicio [Música], tiene batería [Música].

Entonces qué es lo que pasa en ese espacio. Voy a volverlo a poner [Música] sol mi sol sol mi mi, mi sol mi mi sol sol [Música] sol sol mi sol sol sol mi mi mi sol mi mi sol sol mi mi.

¿Cómo la ve?

Min 29:30 JP: no maestro veces estos son muchos manjares para trabajar; aquí se van de la gramática a la música. Yo estoy buscando es de la música, a la gramática.

M.F.E: ahora observa: melodía con percusión [Música]. Entonces fíjate que el libro arrancó con sol mi, ahora aquí ya le estamos metiendo la parte rítmica, ahora melodía sin percusión [Música].

Entonces cada una de las melodías que vienen, ahora entonces van a tener... este ya tiene la blanca, este ya tiene el La sol, por ejemplo, si tú ves acá [Música]. Entonces si yo lo hago acá en la parte de arriba, entonces va a tener dos compases que suenan y dos compás que no suenan para que el estudiante cante [Música] la sol [Música] La La Sol, Sol La Sol Sol Sol La, La La Sol Sol La La La Sol La Sol La, La Sol Sol La Sol LA Sol Sol Sol La

JP: Es una conversación ahí.

M.F.E: ¡Claro! pero es a educar el oído, él está oyendo, él está oyendo primero y luego canta, después el proceso se hace al revés: usted debe cantar primero y el computador le toca lo que lo que debería debió haber cantado bien.

Bueno juanpa se me acabó el tiempo, entonces hermano, cuando quiera nos encontramos de nuevo.

JP: maestro muchas gracias

M.F.E: Nos encontramos de nuevo y hacemos otra sesiñcita

JP: no sé si yo pueda extraer esta grabación.

M.F.E: Voy a pararla...

Transcripción de entrevista a partir de una anécdota

Transcriptor: Juan Pablo Pico Santos

Entrevistado: Fabio Ernesto Martínez



Sol Sol La La Sol Sol Mi El Sol - ci - to da ca - lor

6



Sol So - le - ci - to ca - lién - ta - me un po - qui - to por
hoy por ma - ña - na por to - da la se - ma - na
Lu - na lu - ne - ra, cas - ca - be - le - ra
sin - co po - lli - tos, y u - na ter - ne - ra

Pregunta

Respuesta

10



Jo - se - fi - na es - tá pre - sen - te si se ñor

Anexo 23

ANÁLISIS DE LOS TALLERES EN RELACIÓN A LAS CATEGORÍAS DEL MARCO TEÓRICO						
	talleres 1	talleres 2	talleres 3	talleres 4	talleres 5	talleres 6
Temas Vistos	<ul style="list-style-type: none"> Ritmo: pulso y canción Sensibilización musical y aprehensión de acento en la palabra Acento en las palabras y el dibujo rítmico El pulso y la pausa (el silencio en música) El ritmo de las palabras monosilábicas 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura rítmica y Audición musical El sonido representado en trazos Leeremos patrones rítmicos presentados por el maestro de música por medio de audio e imagen 	<ul style="list-style-type: none"> La musicalidad de la lengua Movimiento corporal y las palabras Ritmo y percepción en el lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> Elementos de aprestamiento vocal y el sonido Ejercicios para el canto, percepción de la duración del sonido e imitación-inventiva Calentamiento para entrar en disposición: Vivencia de la duración del sonido: tocáremos en el teclado o la guitarra frases Imitación-Inventiva-Improvisación 	<ul style="list-style-type: none"> Consciencia fonológica a partir de dinámicas de expresión en música Dinámicas y matices, reconocimiento de melodías de la cultura popular Reconociendo melodías de la cultura popular: 	<ul style="list-style-type: none"> Aprestamiento vocal y emocional a partir de ejercicios utilizados en el canto. Proceso Auditivo Vocal (Valencia & Castañeda, 2017) Ritmo con palabras monosilábicas (Martínez Navas, https://open.spotify.com/show/0mje13a2dKfYgFjU54wv, 2020) Patrones rítmicos desde el aprendizaje por método global El acento prosódico de las sílabas expresado en figuras musicales
MARCO TEÓRICO						
El aprendizaje del Habla	Las maestras afirman que el aprendizaje de ritmo con palabras monosilábicas ayuda a los niños que subdividen las palabras con diptongo.	La maestra S relaciona la canción con el método global y analógicamente lo enlaza con el aprendizaje en la alfabetización. La maestra S afirma que cuando el estudiante reconoce fonéticamente los segmentos de las palabras, toma consciencia y sabe que ese segmento le puede servir para pronunciar otras; por ejemplo 'si digo fano, esa fa (vocal) también me sirve para Farid o si digo foca, ese fo (vocal) me sirve también para fisforo'. Lo anterior fue relacionado con el aprendizaje de células rítmicas. La maestra P expresa que el haber mirado una partitura sin entender, pero al escuchar por medio del tallerista lo que decía ella, la puso en el lugar de los jóvenes con los que trabaja; a ellos se les puede pasar una historia, y ellos con desconcierto... y dicen: 'Profe, ¡pero nosotros no sabemos leer!'. Así que se sintió viviendo ese mismo proceso al abordar lo desconocido.	Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez, 1999).	Los maestros lograron crear una frase recitada a partir de una estructura rítmica facilitada por el docente. Los maestros tuvieron un primer acercamiento para la creación de textos desde el ritmo.	Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un Piano, y la RR como Forte; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música. La maestra L dice que este proceso nos sirve mucho, para que el chico comience a identificar en qué momento se alza la voz, y en qué momento debe pues como tener ese aire, sobre todo cuando estamos leyendo signos de puntuación. Este tipo de ejercicios desarrolla muchas habilidades de pensamiento como la concentración, dándole también atención, para el desarrollo de estas actividades y es muy bueno, porque ellos a la vez, comienzan a tener el proceso de la escucha: entonces yo escucho y tengo que reproducir en mi mente, mi cerebro está procesando.	La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir. El conteo de números sirvió a las maestras para interiorizar la pausa.
El lenguaje Escrito	la música es una forma diferencial de aprendizaje, es una forma de procesar información emotivamente;	La maestra S afirma que cuando el estudiante reconoce fonéticamente los segmentos de las palabras, toma consciencia y sabe que ese segmento le puede servir para pronunciar otras; por ejemplo 'si digo fano, esa fa (vocal) también me sirve para Farid o si digo foca, ese fo (vocal) me sirve también para fisforo'. Lo anterior fue relacionado con el aprendizaje de células rítmicas.		Los maestros tuvieron un primer acercamiento para la creación de textos desde el ritmo.	Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un Piano, y la RR como Forte; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música.	La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir. El conteo de números sirvió a las maestras para interiorizar la pausa.
Método global	la música es una forma diferencial de aprendizaje, es una forma de procesar información emotivamente;	presentación inicial de una canción de una forma completa y sin fragmentar. La maestra S relaciona la canción con el método global y analógicamente lo enlaza con el aprendizaje en la alfabetización. La maestra P expresa que el haber mirado una partitura sin entender, pero al escuchar por medio del tallerista lo que decía ella, la puso en el lugar de los jóvenes con los que trabaja; a ellos se les puede pasar una historia, y ellos con desconcierto... y dicen: 'Profe, ¡pero nosotros no sabemos leer!'. Así que se sintió viviendo ese mismo proceso al abordar lo desconocido.	Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez, 1999).	Los maestros tuvieron un primer acercamiento para la creación de textos desde el ritmo.	Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un Piano, y la RR como Forte; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música. [...] ese tipo de ejercicios son bonitos, porque no se vuelve la monotonía la clase y no se vuelve la lectura por la lectura, sino con un sentido de pensamiento. [...] ese tipo de ejercicios y siempre te lo he manifestado, para el aprendizaje de nuevos contextos sobre todo desde la parte desarrollo de pensamiento.	La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir. El conteo de números sirvió a las maestras para interiorizar la pausa.
GEEMPA: ORIGEN Y LOS PILARES QUE SOSTIENEN SU ESTRUCTURA	Trabajo individual pero a la vez grupal como lo propone GEEMPA, al aprender escuchando a los compañeros participantes, respetando la opinión del otro.	la lógica de los contenidos de la enseñanza, difieren y tienen una perspectiva distinta de los procesos de conocimiento por parte del estudiante. El maestro construye un ambiente pertinente para que el estudiante camine por la vía del conocimiento. Vía que tienen un "carácter cultural", de acuerdo a la vida que lleve el estudiante, va creando hipótesis sobre la misma vida. pueden ser equivocadas y llevar a la ignorancia, estado que no es malo, es una situación que próximas investigaciones podrían apuntar a diseñar una psicogénesis del aprendizaje en la música. El investigador considera que una psicogénesis podría proponerse a partir del dibujo rítmico (Maya, 2001).	Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez, 1999).		La maestra A apropia lo ejercicios de dinámicas para los estudiantes que hablan con un volumen bajo.	La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir.
Algunos aportes de pedagogos musicales dispuestos para procesos de aprendizaje interdisciplinar	Es importante que ellos aplaudan por que, el trabajo de coplas, canciones con palabras monosilábicas ayuda a que los estudiantes no vuelan bislabas las palabras con diptongo. La interiorización o apropiación de los silencios o pausas de sonido, pueden ayudar al entendimiento de la puntuación, como un momento para respirar y darle sentido a la lectura de una persona postalfabetizada; escoger o crear un repertorio musical pertinente, en función de la buena acentuación de las palabras, puede apoyar un proceso adaptativo-oral previo a la lectura.	presentación de rimas para interiorizar ritmos sin necesidad de explicación terórica de dicho elemento, y evidenciando lo que presenta Wilens a partir de los cuadros de procesos musicales que creo la maestra Gloria Valencia. Interiorización de ritmo a través de la palabra hablada, en este caso por medio de la rima los espejitos del libro Ronda que Ronda la Ronda de la maestra Olga Lucía Jiménez. La maestra S afirma que cuando el estudiante reconoce fonéticamente los segmentos de las palabras, toma consciencia y sabe que ese segmento le puede servir para pronunciar otras; por ejemplo 'si digo fano, esa fa (vocal) también me sirve para Farid o si digo foca, ese fo (vocal) me sirve también para fisforo'. Lo anterior fue relacionado con el aprendizaje de células rítmicas.	Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez, 1999). Las personas que no son músicos, pero tienen contacto con experiencias cercanas y cotidianas con la música, pueden desarrollar un notable sentido de musicalidad.	Los maestros lograron crear una frase recitada a partir de una estructura rítmica facilitada por el docente. El ejercicio de audición interior funcionó para que los maestros memorizaran más fácilmente.	Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un Piano, y la RR como Forte; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música.	La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir. El conteo de números sirvió a las maestras para interiorizar la pausa.
LA PROSODIA COMO DETERMINANTE IMPORTANTE PARA EL APRENDIZAJE	Es importante que ellos aplaudan por que, el trabajo de coplas, canciones con palabras monosilábicas ayuda a que los estudiantes no vuelan bislabas las palabras con diptongo. La interiorización o apropiación de los silencios o pausas de sonido, pueden ayudar al entendimiento de la puntuación, como un momento para respirar y darle sentido a la lectura de una persona postalfabetizada; escoger o crear un repertorio musical pertinente, en función de la buena acentuación de las palabras, puede apoyar un proceso adaptativo-oral previo a la lectura.	La maestra S afirma que cuando el estudiante reconoce fonéticamente los segmentos de las palabras, toma consciencia y sabe que ese segmento le puede servir para pronunciar otras; por ejemplo 'si digo fano, esa fa (vocal) también me sirve para Farid o si digo foca, ese fo (vocal) me sirve también para fisforo'. Lo anterior fue relacionado con el aprendizaje de células rítmicas.	Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez, 1999). El investigador encontró importante hacer relevante el significado de la prosodia. El término está conceptualizado desde diferentes ángulos, y se escogió hacer visible el concepto que nos da la RAE (Española, Real Academia, 2014)	Los maestros tuvieron un primer acercamiento para la creación de textos desde el ritmo.	Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un Piano, y la RR como Forte; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música. La maestra A apropia lo ejercicios de dinámicas para los estudiantes que hablan con un volumen bajo.	La maestra P dice que los niños pueden escribir tal cual como hablan y omitir letras al escribir.
Marco legal	en los talleres se respetó desde la individualidad los distintos pensamientos y las distintas miradas frente a lo aprendido. Algunos maestros presentaron más dificultades que otros en las distintas actividades, teniendo en cuenta sus mayores o menores experiencias musicales	Tener como relevante la individualidad, en el caso de los gustos musicales, potencia un el interés de actividades dentro de los procesos de aprendizaje. La maestra S destaca la paciencia y la tolerancia que tiene el tallerista, teniendo presente que algunos maestros no lograron todas las actividades de manera exacta.	Una de las maestras tiene déficit auditivo, o hipoacusia, su audición es del 7%, y usa audífono, ella no pudo estar de pie porque se paraba, se alejaba del dispositivo y no lograba escuchar el canto, así que se sentó para lograr la escucha y escribir la canción.			
RELACIONES ENTRE LA PEDAGOGÍA MUSICAL Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA DEL MÉTODO GLOBAL	Las maestras afirman que el aprendizaje de ritmo con palabras monosilábicas ayuda a los niños que subdividen las palabras con diptongo. Las maestras les parece muy interesante que se puede destacar la puntuación por medio de una palmada.	La maestra S afirma que cuando el estudiante reconoce fonéticamente los segmentos de las palabras, toma consciencia y sabe que ese segmento le puede servir para pronunciar otras; por ejemplo 'si digo fano, esa fa (vocal) también me sirve para Farid o si digo foca, ese fo (vocal) me sirve también para fisforo'. Lo anterior fue relacionado con el aprendizaje de células rítmicas.	Una de las maestras que decía no tener aptitud para los ejercicios rítmicos, logró realizar el ejercicio de marchar, realizar la palma sobre el pulso fuerte, y recitar Un sapo cayó en un lago (Jiménez, 1999).	Los maestros lograron crear una frase recitada a partir de una estructura rítmica facilitada por el docente.	Una de las maestras relaciona el tema de las dinámicas con el aprendizaje de la R (ere) y la RR (erre); relacionando la R como un Piano, y la RR como Forte; propone su aprendizaje de estas consonantes desde la música. La maestra A apropia lo ejercicios de dinámicas para los estudiantes que hablan con un volumen bajo.	El conteo de números sirvió a las maestras para interiorizar la pausa.