

**LA IMPROVISACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA DESARROLLAR LA
MUSICALIDAD**

**Ahuver Martínez R.
José Vicente Piñeros H.
Luis Carlos Villa N.**

Tesis presentada para optar por el título de
Magister en Investigación y Formación Docente Universitaria
con Énfasis en Música

**Asesor:
Camilo Suárez**

**UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
ESCUELA DE POSTGRADOS
MAESTRÍA INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA
CON ÉNFASIS EN MÚSICA
BOGOTÁ
2017**

MAGISTER EN INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA
CON ÉNFASIS EN MÚSICA



Bogotá – Colombia / PBX: (571) 3 257500 / Calle 74 no. 14 – 14
e- mail: info@usa.edu.co

--

Este proyecto de grado ha sido aprobado para optar al título de magister en Magister en Investigación y Formación Docente Universitaria con Énfasis en Música

. En constancia firman:

DIRECTOR DEL PROYECTO
JURADO
DIRECTOR DE MAESTRIA
COORDINADOR DE PROYECTOS DE GRADO

Bogotá, D.C., 11, septiembre, 2017

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a Dios por su sabiduría que es ante todo pura, y además pacífica, bondadosa, dócil, llena de compasión y de buenos frutos, imparcial y sincera. A mi esposa por acompañarme y apoyarme con su amor y entrega en cada momento de esta experiencia vivida. A mi hija por sus enseñanzas, su ternura, su alegría y único propósito de hacerme feliz cada día. A mi madre y familia por sus oraciones y confianza brindada.

Ahuver

Está trabajo está dedicado por entero a mi familia, y a todas las horas de sueño, risas y diálogo, que no pudimos compartir juntos, mientras me permitían, hacer realidad una idea y alcanzar un sueño.

José Vicente

Dedico esta Investigación en primer lugar a Dios, por darme la gran oportunidad de hacerla, facilitándome los medios y permitiéndome aprender a partir de lo que me apasiona, la música; a mi Hijo, por ser el motor de mi vida, mi luz y quien me acompañó siempre para poder realizarla. A mi Pico, por ser quien compartió conmigo estos años de constante aprendizaje y estudio, la persona que me alentó a seguir adelante y a mi Madre, la mujer que siempre puso su fe en Dios, para que su hijo alcanzara durante este tiempo los logros personales y profesionales exitosamente y así continuar recorriendo el hermoso camino llamado vida.

Luis Carlos

Agradecimientos

Agradecemos de manera especial a la Universidad Sergio Arboleda y a su equipo de Maestros por permitirnos participar de esta experiencia, espacio en el cual pudimos reflexionar sobre nuestra labor como maestros, y resignificar todo aquello que día a día hacemos en las aulas.

Al Maestro Camilo Suárez, quien nos acompañó durante este proceso, quien creyó en nuestras propuestas, nuestros sueños, y con paciencia, nos encaminó y enriqueció cada aspecto de esta propuesta, que lleva igualmente su impronta.

A nuestras familias por su incansable paciencia y amor.

*"Si no estás preparado para equivocarte,
nunca se te ocurrirá nada original."*

Ken Robinson

CONTENIDO

pág.

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I	13
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	13
1.1 CONTEXTO DEL PROBLEMA	13
1.2 Justificación	14
1.3 Pregunta de investigación.....	16
1.4 Objetivos	16
1.4.1 Objetivo general.....	16
1.4.2 Objetivos específicos.....	16
CAPÍTULO II	17
MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 La improvisación musical (una forma de diálogo y comunicación).....	17
2.1.1 Desarrollo Auditivo	21
2.1.2 Creación de un Estilo Personal	23
2.1.3 Memoria Musical.....	24
2.1.4 Aprender a Escuchar	25
2.1.5 Procesos de la Improvisación.....	27
2.1.6 La musicalidad y su relación con la improvisación	29
2.1.7 La Musicalidad en el Contexto Escolar.....	32
2.1.8 La improvisación musical en las prácticas educativas.....	35
2.1.9 Los pedagogos musicales que incluyen la improvisación	39
2.2 Creatividad, expresión y mimesis	40
2.2.1 Creatividad y Aprendizaje	43
2.2.2 Creatividad y enseñanza	46
2.3 Verdad y juego en la improvisación musical.....	50
2.4 La acción comunicativa en el diálogo de la improvisación musical.....	55
2.5 Principios de la educación para la propuesta diálogo - improvisación	58
2.5.1 Principio de individualidad	58
2.5.2 Principio de colectividad	59
2.5.3 Principio de autonomía.....	60
2.5.4 Principio de creatividad	61
2.6 Propuesta Diálogo - Improvisación y su relación con elementos del marco de la Enseñanza para la comprensión: una experiencia comunicativa	62
2.6.1 Elementos que conforman el marco de la enseñanza para la comprensión.....	63
2.6.2 Hilos conductores	64
2.6.3 Metas de comprensión	65
2.6.4 ¿En qué consisten los tópicos generativos?.....	66
2.6.5 ¿Cuáles son los criterios en que se basan los tópicos generativos?	67

CAPITULO III.....	68
METODOLOGÍA.....	68
3.1 Tipo de Investigación.....	68
3.2 Enfoque de la Investigación.....	68
3.3 Descripción del Contexto de la Investigación.....	69
3.4 Población: Grupo-clase de estudio.....	70
3.5 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.....	70
CAPÍTULO IV.....	73
PROPUESTA D.I.	73
4.1 Estructura propuesta: Diálogo- Improvisación. D.I.	73
4.2. Situaciones de la Propuesta D.I.....	74
4.3 Aplicación de la Propuesta D.I.....	79
4.3.1 Situación 1 "Conocimiento del tema".....	79
4.3.2. Situación 2 "Reconocimiento de los Motivos del Tema".....	88
4.3.3. Situación 3 "Reorganización de los motivos del tema".....	97
4.3.4. Situación 4 "Creación del Discurso".....	107
4.3.5. Situación 5 "Puesta en Escena del Discurso Musical".....	121
CAPÍTULO V.....	129
ANÁLISIS.....	129
5.1 Propuesta D.I y sus aportes al desarrollo de la musicalidad.....	129
5.1.1 Situación 1"Conocimiento del tema".....	129
5.1.2. Situación 2 "Reconocimiento del tema".....	131
5.1.3 Situación 3 "Reorganización de los motivos del tema".....	132
5.1.4. Situación 4 "Creación del discurso".....	134
5.1.5. Situación 5 "Puesta en escena del discurso musical".....	136
6. CONCLUSIONES.....	140
7. PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	143
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	144
ANEXOS.....	148

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Metodología.....	69
Figura 2. Técnicas e instrumentos	71
Figura 3. Metodología, Niveles de análisis.....	72
Figura 4. Situaciones propuesta D.I.....	76
Figura 5. Momentos de una situación D.I.....	77

LISTA DE ANEXOS

	pág.
ANEXO 1. Prueba piloto	149
ANEXO 2. Prueba piloto No 1	150
ANEXO 3. Continuación de la prueba Piloto 1. DIA (2).....	156
ANEXO 4. Prueba piloto 2	158
ANEXO 5. Continuación de la prueba piloto 2.	160
ANEXO 6. Análisis videos proyecto D.I.....	163
ANEXO 7 . SItuación 2 (reconocimiento de los motivos del tema).....	170
ANEXO 8. Situación 3 (reorganización de los motivos del tema).....	174
ANEXO 9.Situación 4 (creación del discurso	181
ANEXO 10. Situación 5 (puesta en escena del discurso).....	184
ANEXO 11. Ficha de observación prueba piloto D.I.....	188
ANEXO 12. Sesion 2.....	192
ANEXO 13. Ficha de observacion videos propuesta D.I	195
ANEXO 14. Ficha de observacion videos propuesta D.I	198
ANEXO 15. Ficha de observacion videos propuesta D.I	201
ANEXO 16. Ficha de observacion videos propuesta D.I	203
ANEXO 17. Ficha de observacion videos propuesta D.I	206
ANEXO 18. Plantilla de análisis de autores	208

LA IMPROVISACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA DESARROLLAR LA MUSICALIDAD

RESUMEN

El presente trabajo nace de los retos encontrados por tres profesores de música del colegio San Bartolomé La Merced. Tales retos llevan al grupo a cuestionar una serie de hábitos y creencias en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje de la música. De esta forma, cuestionan el lugar brindado a los procesos creativos, particularmente la escasa atención brindada a estrategias que inviten a utilizar la música como forma de expresión e interacción con otros. A partir de la Improvisación, entendida como el proceso de creación e interacción con otros en tiempo real, el trabajo propone una serie de estrategias que permiten a los estudiantes, manipular el lenguaje musical para crear diálogos en contextos particulares. Así, apoyados en diversas propuestas teóricas que comprenden los campos de la filosofía, la educación y la pedagogía musical, principalmente, a través de autores como Jürgen Habermas, Hans-Georg Gadamer, Ran Blake, Bert Ligon y Ken Robinson, nace la Propuesta D.I. La reflexión busca promover en los estudiantes y maestro la práctica musical como acto dialógico a través de la improvisación.

Palabras clave: Improvisación, musicalidad, educación musical, creatividad, propuesta D.I.

ABSTRACT

The present work is born from the challenges encountered by three teachers of music of the school San Bartolomé La Merced. Such challenges lead the group to question a series of habits and beliefs about the teaching of music. In this way, they question the place given to creative processes, particularly the careful attention given to strategies that invite the use of music as a form of expression and interaction with others. Understanding Improvisation, understood as the process of creation and interaction with others in real time, the work proposes a series of strategies that allow students to manipulate the musical language to create dialogues in particular contexts. Based on various theoretical proposals that cover the fields of philosophy, education and musical pedagogy, mainly through authors such as Jürgen Habermas, Hans-Georg Gadamer, Ran Blake, Bert Ligon and Ken Robinson, the Proposal D.I. The reflection seeks to promote in students and teachers the practice of music as a dialogical act through improvisation.

Keywords: Improvisation, musicality, musical education, creativity, proposal D.I.

INTRODUCCIÓN

El trabajo “La improvisación: una alternativa para desarrollar la musicalidad” se basa en experiencias de clase en torno a prácticas de la improvisación musical. La propuesta formula estrategias de acompañamiento para el desarrollo de ideas y estructuración de diálogos que surgen desde las interacciones entre estudiantes y profesores, dentro de contextos específicos. Incorporar la improvisación musical en el contexto escolar lleva a promover la experimentación, el juego, la espontaneidad y el sentido comunicativo, tanto de estudiantes como de profesores. A su vez, ayuda a evidenciar y aceptar particulares formas de expresión en cada individuo.

En consecuencia, la improvisación, como práctica artística y educativa, implica darnos a conocer en la interacción, la socialización y el diálogo que realizamos con otros. Así, funciona como vehículo para aprender a escuchar y ser escuchado en contextos con reglas particulares. Palacios (1997) sostiene que “La improvisación musical es un procedimiento de interpretación musical que como todo juego, se atiene a reglas que se aplican antes de empezar, en el momento de iniciar y durante la improvisación” (p.31). Establecer tales reglas implica el desarrollo de habilidades musicales específicas como son el sentido analítico musical y los sentidos rítmico, melódico y armónico. Mientras que en los procesos tradicionales suele partirse de la teoría para construir cada una de estas habilidades por separado, en esta propuesta defendemos que a través de la práctica de la improvisación estas habilidades pueden desarrollarse de manera conjunta.

CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Contexto del problema

Este trabajo nace a partir de reflexiones que giran alrededor de las prácticas educativas musicales en el aula de clase de una institución de educación básica y media. En este espacio, la enseñanza musical ha tendido a enfocarse en aspectos formales relacionados con la gramática, la lecto-escritura musical, el análisis y el montaje de repertorio. Aunque estos aspectos son fundamentales para la enseñanza del lenguaje musical y la adquisición de habilidades conceptuales e interpretativas, se observa que no se han tenido en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje los espacios de comunicación, interacción y creación tanto individual como colectivo.

A su vez, las prácticas tradicionales que se llevan a cabo en los distintos contextos educativos, tienden a dar al maestro la responsabilidad de decidir qué interpretar, en qué momento y de qué manera hacerlo. Es decir, poco se toman en cuenta las experiencias, intereses y el bagaje musical de los estudiantes Green (2005). Como resultado, el papel de los mismos suele ser pasivo, y estar basado en imitar rutinas establecidas. Si hay alguna variación dentro de estas rutinas, tales como cambios de tonalidad, estilo y alteraciones de la forma, es común que ellos no sepan cómo desenvolverse.

Dentro de los espacios de creación en el aula, la improvisación musical suele presentarse como un privilegio para aquellos estudiantes considerados adelantados, que alcanzan los últimos semestres de un programa universitario o tienen un dominio más sofisticado del lenguaje musical. La capacidad de creación en la música es una habilidad social que los niños desarrollan mientras crecen en una sociedad donde están expuestos a la música tonal desde antes del nacimiento Hollingsworth (2014). Así, la creación no depende de conocimientos teóricos. Por el contrario, es una habilidad con la que muchos estudiantes llegan a la escuela y que en ocasiones, la misma escuela suprime o posterga en su desarrollo.

La enseñanza y aprendizaje de la improvisación tiene una larga historia en la academia. Existen múltiples acercamientos que brindan a profesores, estudiantes y entusiastas, multiplicidad de estrategias y materiales para aprender a improvisar. Hay acercamientos de tipo formal que parten de conceptos teóricos para ayudar a establecer relaciones entre la base armónica y la melodía que ésta sugiere.

Otros emplean la oralidad y parten de ejemplos de grandes improvisadores para enseñar a través de la imitación, la variación y finalmente la creación. Aunque en principio, la mayoría de materiales respondían a los intereses de músicos e instructores de Jazz, una tradición donde la improvisación es el centro y corazón de la música, en el presente hay otras tradiciones que también están produciendo estrategias y materiales para el desarrollo de la improvisación.

Esta investigación defiende la idea, de que una forma de creación musical es la improvisación, la cual puede servir como estrategia para ayudar a los estudiantes a conocer la música, aprender a manipularla y construir conceptos teóricos que complementen y potencien su capacidad de expresar e interactuar a través de ella.

Aunque este estudio se beneficia de las iniciativas arriba descritas, señala que la mayoría de ellas plantean la improvisación como un fin en sí mismo. A partir de este momento, la improvisación se plantea como un medio, es decir, una estrategia ideal para el proceso de desarrollo de la musicalidad de los estudiantes.

1.2 Justificación

El trabajo de la improvisación musical en el aula de clase, juega un papel importante porque brinda herramientas para desarrollar no solamente habilidades musicales básicas, sino que además posibilita opciones para la creación musical. Por medio de distintas experiencias de diálogo, la improvisación es un vehículo para que los estudiantes propongan sus ideas musicales desde el inicio del proceso de aprendizaje.

En esta propuesta se destaca la relación que se establece entre los participantes y el conocimiento de las obras, con lo cual, se generan dinámicas comunicativas que permiten enriquecer sus cualidades expresivas, generando reacciones que afectan tanto al intérprete como al espectador. Estas dinámicas permiten reconocer y analizar la forma y características específicas de cada elemento sonoro que constituye el tema musical seleccionado, brindando posibilidades para comprender la construcción de un discurso, a partir de la individualidad, la relación con los demás y su entorno.

Trabajar la improvisación musical en el aula de clase permite desarrollar la musicalidad de los estudiantes desde tres roles fundamentales como espectador, creador y socializador de producciones musicales que surgen a través de las distintas interacciones de los estudiantes y profesor en el aula de clase.

Estos roles se pueden relacionar con los procesos que plantea el Ministerio de Educación Nacional para la educación artística como son: *la recepción, la creación y la socialización*. En este sentido, la enseñanza de la improvisación cumple un papel fundamental en el rol de *espectador*, porque se convierte en un proceso interactivo en donde el estudiante se relaciona con la obra musical de manera crítica-atenta y emocional, permitiendo espacios de reflexión para reconocer las características de la obra.

A su vez, desde el rol de *creador*, la práctica de la improvisación permite que el estudiante tenga los espacios y tiempos necesarios para afianzar las habilidades y destrezas básicas mientras desarrolla y explora su propio discurso. Este aspecto es fundamental para apropiarse conocimientos, técnicas y habilidades para transformar su entorno musical.

Igualmente, desde el rol de socializador se valora que a través de la improvisación, el estudiante se convierte en un *interlocutor* que incorpora su "hacer" como socialización de su saber. Así, esta propuesta promueve los procesos creativos y colectivos de aula que surgen entre los mismos participantes: estudiantes, compañeros y profesor.

Aunque tradicionalmente se considera la musicalidad como un don especial que poseen ciertas personas, o artistas que tienen capacidades extraordinarias para dar a conocer sus ideas, en esta investigación se propone que a través de la improvisación se puede desarrollar la musicalidad de los estudiantes a partir de sus roles en la construcción de ideas musicales que se evidencian desde los procesos y no desde los resultados.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una serie de estrategias en el contexto escolar para el desarrollo de la musicalidad a partir de la improvisación ?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Diseñar una serie de estrategias en el contexto escolar para el desarrollo de la musicalidad a partir de la improvisación.

1.4.2 Objetivos específicos

- Conocer las características musicales de la improvisación y los elementos que la conforman.
- Entender la musicalidad desde los procesos de enseñanza aprendizaje musical en el aula de clase.
- Relacionar los elementos que constituyen la musicalidad con la enseñanza de la improvisación.
- Plantear una serie de estrategias desde una propuesta que involucre la improvisación musical.
- Proponer géneros musicales pertinentes para desarrollar las estrategias basadas en la improvisación.
- Implementar las estrategias diseñadas en una propuesta dentro de un contexto educativo determinado.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 La improvisación musical (una forma de diálogo y comunicación)

Para comprender el sentido de la improvisación Musical como un acto de comunicación, que se soporta en diversas manifestaciones expresivas del ser humano, que incluyen además del sonido, los gestos, las palabras, las intenciones, los sentimientos, las emociones, que generalmente no se tienen en cuenta dentro del acontecer histórico de la misma y la forma como se ha involucrado en los distintos géneros musicales a través de los tiempos.

Dentro de la historia de la música la improvisación ha tenido un gran espacio que viene en constante evolución con el transcurrir de las épocas; desde la tradición oral, la representación escrita y el desarrollo de las técnicas interpretativas instrumentales y vocales, la música fue expandiendo su discurso por todos los rincones y contagiando cada momento histórico que la permeaba, es así como un elemento de ésta que fue evolucionando con el ir y venir del desarrollo de la concepción y conocimiento musical a través de las culturas es la forma musical, la cual adquiere una importancia preponderante dentro de éste contexto y dentro de ella, lo que conocemos hoy en día como Improvisación.

Desde la edad media en donde existieron formas musicales improvisatorias como el motete, el organum o el discanto, continuando este legado en el renacimiento específicamente en formas como la pavana, gavota, gallarda, pasando por el Barroco con autores como Bach y Haendel que le dieron mucha fuerza a las nuevas formas con improvisación, como la Fuga, la Sonata, llegando al clasicismo con Mozart, quien resaltó la sinfonía y generó nuevos espacios para la improvisación, pasando por el romanticismo donde la música vocal abrió también un espacio para este acto, hasta llegar al siglo XX en donde se afianzó dentro de diversos géneros entre ellos el Jazz y su fuerte influencia en los discursos musicales del siglo XXI.

Para comprender un poco más el concepto de improvisación es necesario contemplar algunas definiciones, entre ellas:

La creación de un trabajo musical o la forma final de un trabajo musical, mientras se está interpretando. Esto puede suceder en la composición inmediata de una obra a medida que es interpretada o bien la elaboración o reajuste de una idea o trazado musical, o algo intermedio entre ambas descripciones (Nettl, 2001. p. 95 - 98).

Es así como la improvisación se puede comprender como un acto de creación perteneciente al arte, en el que se interpretan muchas ideas que son consecuentes con otras y que pertenecen a un momento y espacio específico de la historia dentro del discurso que provee el lenguaje de la música.

Varios géneros musicales de carácter erudito y/o popular evidencian la improvisación dentro de su estructura formal, incorporando dentro de sí misma diversas influencias como la africana desde lo rítmico, europea desde lo armónico y americana desde lo melódico y formal, que conceptualiza la improvisación:

Como un mundo propio libre y amplio que se genera en un tiempo imprescindiblemente delimitado. (Craft R. 1983).

Para Bert Ligon (2013) director de la carrera de Jazz de la Universidad de Carolina del Sur la improvisación se puede contemplar como *"inventar con poca o ninguna preparación".* Para otros es *improvisar sobre la melodía o la armonía y sin mucha preparación*" (p, 8).

Es aquí donde se concibe la improvisación, como una forma diferente de comunicación y de expresión personal, que puede transmitir más allá de las palabras dentro del universo sonoro y se demuestra que la improvisación, ha estado presente a lo largo de la historia, teniendo un papel preponderante, en el desarrollo de la música, dentro del contexto escolar, tanto en su evolución formal, como en su creación.

La importancia de la improvisación desde el principio de la formación musical es que permite aplicar los elementos gramaticales y brinda la oportunidad constante de abrir espacios

para proponer ideas que comuniquen, que funcionen como lenguaje y que alimenten la misma interpretación.

La improvisación, como todos los actos de creación artística, es una forma más de controlar la libre asociación, en la que cada idea de alguna forma sugiere la siguiente. Difiere de la composición en cuanto que las ideas son ejecutadas de forma inmediata, en lugar de mantenerlas en la mente o escritas en un papel, y por tanto no hay oportunidad para intentar varias opciones, sino que es preciso elegir una sola sin perder tiempo. (Alcalá-Galiano, 2007, p.29).

Para Violeta Hemsy (1983) en su libro llamado “la Improvisación musical”, se describe la Improvisación en el aula de clase, así:

No concibo una educación musical y mucho menos una iniciación musical sin libre expresión. Improvisar en música es lo más próximo a hablar en el lenguaje común. Un estudiante adelantado que pasa varias horas al día practicando piezas y ejercicios en su instrumento debería también, por lo menos, ser capaz de expresar ideas musicales de un nivel de dificultad equivalente a las conversaciones simples que improvisa cotidianamente cuando se encuentra de pronto con un amigo(...) (p.3).

En lo planteado, la improvisación se observa como una estrategia en la que se puede abordar elementos rítmicos, armónicos, melódicos, formales, analíticos, que ayudan a desarrollar y fortalecer lo interpretativo, desde las características particulares del individuo, su forma de ver, sentir, experimentar y generar un lenguaje.

La improvisación es considerada obligatoria dentro de los rasgos de cada sistema contemplado bajo un punto de vista etnomusicológico. Aunque también los estudiantes deben asimilar los modelos tradicionales de las formas compuestas. Después su gran problema es usar la imaginación para romper los límites de la composición, en una tradición donde la densidad de compromisos obligatorios son variables con la mayoría de los elementos. En el sur de Asia la música se comienza aprendiendo por las secciones métricas, y cuando se enseña no solo se limitan a las obras compuestas, sino que también se enseñan las diferentes versiones de las improvisaciones. (Alcalá-Galiano, 2007, p.43).

Por lo anterior la música se considera un lenguaje, ya que tiene un vocabulario, unos símbolos, unas estructuras, que permiten tener un proceso de aprendizaje, el cual se vuelve similar al de la lengua materna, es por eso que de esta manera se afirma que:

Hay numerosas analogías entre los lenguajes musicales y verbales. Algunas similitudes son relevantes para el proceso de aprendizaje de la música. Cualquiera que haya tratado de aprender un idioma que se habla en la adultez, sólo puede maravillarse con la facilidad con que los niños muy pequeños aprenden un idioma. Los niños comienzan a aprender el lenguaje en el útero. Los estudios en la educación musical también han encontrado que el mejor momento para desarrollar el lenguaje musical es a una edad temprana..., Los bebés a sólo cuatro días de edad pueden distinguir un idioma de otro, observando los ritmos generales y melodías. Esto confirma la relación entre la percepción musical y el lenguaje. Un niño imitará sonidos distintivos, palabras y frases antes de su vinculación a ningún significado. Sobre el primer año de edad, los significados están asociados con palabras sueltas que aparecen en su discurso” (Ligon ,2013, p,3).

De esta manera la improvisación al convertirse en un lenguaje, tiene como actor principal a la persona, la cual se encarga de generar su propio discurso, que se basa en la creación programada o espontánea, que para este caso se encuentra relacionada con las semi -frases, frases, motivos, las cuales entran en relación con otros generando estructuras musicales como la pregunta y respuesta, la cual hace parte de la música africana, “(...) *el canto religioso afroamericano creció, caracterizado por su estructura antifonal (el modelo de pregunta - respuesta entre el predicador y la congregación) que era típica de las canciones africanas”.* (Vigna, 2006).

Esta realidad de la música como lenguaje y la improvisación como parte de ese lenguaje lo complementa Ligon (2013) cuando sustenta que “*los niños pueden distinguir sustantivo y verbo, frases y palabras individuales a pesar de que en el idioma no se habla una. . . palabra. . . a. . . tiempo. El lenguaje, como una línea musical, es a menudo una corriente continua de sonido”* (p, 4).

Por otra parte, Hemsy de Gainza (1983, p.4) resalta la importancia y estructura de la improvisación musical en y desde el ser humano "Cuando se improvisa se absorben materiales auditivos, pero sobre todo, se adquieren experiencias, conocimientos, destrezas y se promueven emociones en contacto con el sonido o las diversas estructuras sonoras y musicales. Por otra parte, se externalizan los materiales auditivos internalizados, con participación plena de todos los niveles individuales. Las dos formas de improvisación responden al esquema del crecimiento y, por ende, a todo el proceso educativo que, fundamentalmente, se preocupa de la absorción o internalización de formas nuevas (proceso de alimentación) y de la expresión o externalización de lo que un individuo ya posee. La integración de ambos procesos conduce a la comunicación y a la toma de conciencia, objetivos primordiales de toda educación.

Pero para aprender a generar un discurso, es necesario aprender los principios esenciales de la comunicación, como aprender a escuchar y saber dialogar, de ésta manera, es vital resaltar la relevancia de la formación en el entrenamiento auditivo y así en el desarrollo auditivo.

2.1.1 Desarrollo Auditivo

En el proceso de formación integral que buscan los seres humanos día tras día, la comunicación es uno de los medios fundamentales que permite generar interacción constante entre personas, contextos, situaciones, lenguajes y demás. Es así, como entre las formas de comunicación se involucran los gestos, la corporalidad, el movimiento y el habla, las cuales ofrecen un acercamiento al proceso de enseñanza y aprendizaje de un lenguaje como lo es el musical. Dentro de este proceso comunicativo, la cognición y las relaciones objetivas y subjetivas hacen parte fundamental del proceso que se lleva desde el momento de nacer.

Para poder generar un proceso comunicativo se necesitan aspectos como el diálogo, el saber o aprender a comunicar y el saber o aprender a escuchar, de esta manera, la música utilizan la audición como cualidad que permite percibir, diferenciar, apreciar y cultivar gustos y acontecimientos. Es aquí donde surge el término percepción auditiva que según Eloy Cubillos (2012) se conforma como un proceso integrador de los estímulos auditivo-musicales unitarios (asimilación de las cualidades del sonido) en elementos de contenido más complejos (elementos de la música y formas musicales).

"Dos explicaciones diferentes para el proceso de percepción auditiva: para una cobra importancia tanto la "información estimular" como las estrategias que el cerebro usa para integrar la información, la cual se mostrará relevante en tanto coincida con lo que realmente se percibe.

Para otra, serán los mecanismos de procesamiento cognitivo y los implicados en dicha percepción, los cuales son facilitados por la interconexión de diferentes módulos dirigidos por una única estructura neuro-anatómica. Para ambas posiciones, será el proceso de Conservación Musical el que enriquezca dicha percepción porque permitirá identificar entre los elementos cambiantes del discurso musical (ej. ritmo) de los invariantes (ej. melodía)" (Cubillos, 2012, p.14).

A partir de la percepción auditiva el niño se convierte en un receptor activo de información que recibe limitadamente y en un proceso secuencial, es así como debe utilizar estrategias o una serie de estas, que le permita reducir la información obtenida y con el tiempo llegar a ser más eficientes.

Según la teoría del desarrollo perceptual de E. Gibson mencionada por Cubillos (2012) en una primera audición de una determinada pieza musical, por ejemplo, una melodía puede no ser percibida como tal; la habilidad que el niño va desarrollando para reconocerla se basa en la precisión cada vez mayor para discriminar entre rasgos invariantes y variantes de dicha melodía. La secuencia de alturas representa el carácter esencial (invariante) de la melodía: ésta se mantiene reconocible aun cuando los rasgos variantes, tales como la tonalidad, el tempo etc., son modificados. De manera similar, la gradual comprensión y apreciación de una nueva obra orquestal por parte de los adultos procede de la atención a la configuración total de sus rasgos variantes e invariantes.

De esa manera después de un proceso de percepción auditiva se desemboca en otro proceso conocido como desarrollo auditivo que se fundamenta en el entrenamiento auditivo y en el hecho de llegar a ser consciente de los sonidos, teniendo en cuenta la experiencia o experiencias y la

preparación auditiva que se haya tenido desde antes de nacer hasta una edad adulta y es así como se puede deducir que entre mayor sea el desarrollo auditivo de un ser humano, mayor y mejor habilidad comunicativa y receptiva musical poseerá.

Lo anterior significa, que para todo aquel que tiene contacto con la música (estudiantes, profesionales) y que llevan paso a paso su proceso de desarrollo auditivo, existe una reciprocidad al momento de interpretar un instrumento, es decir, lo que se escucha se reproduce cuando se es escuchado desde un estilo o una técnica, con el fin de evidenciar dichos elementos en un término conocido como Musicalidad.

Pero el organismo que permite que todo este proceso se lleve a cabo es el oído, que para Ran Blake (2010) en su fundamentación de la “Tercera Corriente” describe que este “(...) ofrece una línea recta al ADN musical y le permite acceder y comunicar su más honesta y original música” (p.1).

Es por medio del oído que se refleja todo un proceso, desde la percepción hasta el momento de la interpretación, pero para llegar a este desarrollo auditivo es necesario tener en cuenta algunos aspectos basados en la propuesta de Blake como lo son: la creación de un estilo personal, la memoria musical y el aprender a escuchar básicamente.

2.1.2 Creación de un Estilo Personal

El estilo se entiende como una recreación selectiva de acuerdo con los valores y juicios algunas veces consciente y otras subconscientes. Lo anterior nos permite entender que el estilo nos concede dar una versión de acuerdo a nuestra visión de la realidad y que para ello. Es necesario recomponerla de acuerdo a una visión subjetiva u objetiva dependiendo del contexto, donde la personalidad del artista impregna la obra conservando la pieza original.

Para tener esa capacidad de recomponer la realidad desde el aspecto musical, se hace necesario reconocer el contexto, la individualidad, la colectividad, las emociones como elemento conductor del aprendizaje, la autonomía y dejar surgir la creatividad con el fin de “(...) determinar si desea ser un músico maravilloso, flexible, que puede recrear cualquier estilo

musical existente o si quieres estar en un camino de crear un estilo con una firma determinada” (Blake, 2010, p. 2).

Es por lo anterior, que aquellos que se sumergen dentro de la música después de realizar un proceso conceptual teórico, resultan aplicando o interpretando estos elementos teóricos y más aún, se permiten explorar lo desconocido con el fin de componerlo o recomponerlo en tiempo real. Es decir, es en el ejercicio de la Improvisación donde se compone o se recompone, basado en el punto de vista personal de quien lo hace.

En este punto la Improvisación toma vital importancia por ser un elemento que permite generar un estilo personal y por ser un momento donde se comunica una idea o ideas en tiempo real con base en el conocimiento musical. Es por esto que se puede decir que el desarrollo de la forma musical (improvisación) es muy similar a la narración por el hecho comunicativo, ya que toda forma o representación artística hace parte de una cultura y compone la memoria específica de un pueblo que normalmente desde la historia se ha caracterizado por transmitirse desde la tradición oral, en cuanto a la música popular se trata.

Es así como Blake (2010) ratifica lo anterior añadiendo “...la narración de una historia exige que el narrador sea fiel a la columna vertebral esencial de una historia y, sin embargo siempre hay espacio para el embellecimiento o la improvisación” (p.5), teniendo en cuenta que la improvisación es un momento de creatividad espontánea con mucho contenido por parte de quien la realiza.

2.1.3 Memoria Musical

La capacidad de recordar o retener hechos, momentos, actividades, habilidades, es una facultad propia e inherente al ser humano y es un elemento fundamental para un adecuado proceso de desarrollo auditivo desde lo musical y se entiende que la base de cualquier creación musical en dicho entrenamiento auditivo. Blake (2010) plantea que esta memoria musical tiene tres clases que son su “columna vertebral”: La conciencia en tiempo real, la Memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

La Conciencia en tiempo real es la habilidad de tipo auditivo que permite estar presente y consciente en un momento específico, basado en la escucha activa y pendiente de una situación específica. Por ejemplo, en un momento donde surge un diálogo entre dos personas, se hace necesario que ambos estén focalizados, centrados y activos a nivel auditivo para entender el discurso del otro y poder plasmar y entender con claridad el mensaje. Este nivel de conciencia es el que se necesita al momento de entablar cualquier actividad musical.

La memoria a corto plazo es aquella que permite recordar por un instante en nuestro cerebro una idea o algo específico que después se deja ir, es así como diariamente escuchamos una obra musical y repetimos algunos fragmentos en el momento que la escuchamos, pero pasado un lapso corto de tiempo ya no tenemos la capacidad de recordar por carecer en gran parte de un significado emocional

Por otra parte la Memoria a largo plazo es aquella que permite el recuerdo de un evento específico teniendo en cuenta una duración de tiempo sustancial y si hay una emoción conectada a esta situación como experiencia de vida, se genera una identidad con el mismo, que le permite mayor temporalidad de recuerdo. Es así como “Las memorias a largo plazo pueden permanecer con una persona toda la vida si están lo suficientemente bien arraigadas.” (Blake, 2010, p.9). De ésta manera, una pieza u obra musical puede ser memorizada debido a la emoción y el significado que puede generar en quien la interpreta o la aprecia, teniendo en cuenta que este desarrollo musical auditivo se da a partir de la escucha consciente y cuidadosa.

2.1.4 Aprender a Escuchar

El proceso de aprender a escuchar está fundamentada en acciones donde un oyente recibe información que tiene en cuenta los sentidos, a partir del proceso de audición, generando una relación desde las emociones, la experiencia individual subjetiva y las emociones con el fin de generar una sensibilidad artística desde el lenguaje musical.

Para poder escuchar o mejorar la capacidad de escucha y entrenar el oído se plantean varias formas o estrategias que se encuentran relacionadas con el contexto cotidiano de la actividades de un individuo, bien sea que se encuentre ligado al hacer de la música o bien sea que la tenga

como un gusto o “hobbie”. Con lo anterior, se puede decir que algunas personas se benefician de las situaciones donde la escucha tiene un primer escenario, dependiendo el ambiente donde se genere. Dentro de las formas mencionadas se destacan la escucha activa, la escucha repetitiva, y la memorización - recuerdo.

La escucha activa es aquella que nos permite centrar nuestra atención totalmente en una pieza, pero para esto es necesario tener una concentración plena, un ambiente adecuado y una escucha atenta que nos permita generar una relación imaginativa, creativa y asociativa, la cual nos lleva a evocar los afectos, es decir, tener la capacidad de escuchar. "Teniendo en cuenta el desarrollo de la concentración es muy importante seguir la música de principio a fin para obtener la idea de una obra" (Blake, 2010. P.10). Lo anterior significa, que siempre hay momentos de concentración que permiten poner atención a los detalles específicos de una obra, generando comprensión de la misma, entendiendo la música desde los diferentes elementos de la música (ritmo, armonía, melodía, forma).

La escucha repetitiva es “de vital importancia para incrementar la familiaridad con un estilo o una pieza en particular. Usted puede ganar familiaridad a partir de la repetición...” “...la diagramación de la obra implica conocer la forma, familiarizarse con la orquestación o cuando cada tema comienza.” (Blake, 2010. P.12). Este tipo de escucha facilita la utilización de la memoria para entender las estructuras propias de una obra, comprender cada elemento, saber cómo es la introducción, como es el desarrollo, como es el desenlace de una obra, cuales son los motivos, las frases, las semi – frases de un ejercicio u obra.

En cuanto a la memorización y el recuerdo, lo que busca esta forma de escucha, es generar una persistencia en el proceso de aprendizaje por medio del tiempo, a través del almacenamiento y la evocación o recuperación de la información. Este tipo de trabajo permite adherir a nuestra capacidad de almacenamiento que radica en el cerebro, una cantidad de sonidos que nos permiten ampliar y experimentar con el proceso de tomar conciencia de lo que está sucediendo en una obra, para poder interpretarla posteriormente. Es decir, lo que se busca es captar información en el cerebro extrayendo algún significado para después retenerla de forma persistente y así obtener información con base en el almacenamiento de los recuerdos.

2.1.5 Procesos de la Improvisación

Pero cuáles son las características principales de la Improvisación?. Anteriormente se mencionaron elementos generales de la música, como el ritmo, la armonía y la melodía pero según Ligón (2013) la improvisación se enmarca en dos categorías: 1. Parafraseo de la melodía; 2. Improvisación sobre la armonía.

En el primer aspecto se enmarcan tres sub categorías que resultan ser complementarias y enriquecen la estructura de la improvisación, la primera de ellas es la forma de adicionar estructuras a la melodía, la segunda es cambiar el contenido rítmico y la tercera es ornamentar o embellecer el contorno general. En el segundo aspecto menciona dos sub categorías, la primera de ellas es generalización armónica o comúnmente concebida como la armonía general y la segunda como armonía específica (p.8).

Por otro lado Vinko Globokar (1934), compositor y trombonista francés con gran experiencia en la improvisación, se refiere a ella:

Un buen improvisador sabe que las restricciones le permiten dar libre curso a su invención y navegar libremente al interior de fronteras fijas. Es un juego que se da entre su intuición, su saber racional y el reservorio de informaciones alojadas en su inconsciente; almacenamientos que le permiten usar algunas ideas y descartar otras. (p.74)

Así mismo es necesario tener en cuenta que hay otros factores importantes dentro del estudio de la Improvisación, como lo es la técnica y la rutina. El primero de estos se enfoca hacia las habilidades que cada individuo debe desarrollar adecuadamente para dominar un instrumento o en este caso, un elemento que hace parte de la forma musical, bien lo expresa Ligón (2013) “Cuando el improvisador de Jazz crea música no es solo esto, él necesita las habilidades para tocar notas de la escala o arpeggiar un acorde. Él también necesita las habilidades para desarrollar ideas musicales de manera lógica” (p. 7).

El segundo de estos factores es la manera como aquel estudiante de la improvisación repite unos pasos con el fin de generar un hábito que a través del tiempo lo lleva a comprender lo que

está haciendo y así mismo, la evolución secuencial de las habilidades, genera el aprendizaje del concepto que se encuentre desarrollando. El mismo autor mencionado anteriormente resalta “... *rutina en el sentido de repetir habitualmente fundamentos importantes (...)*” (p.10).

Edgar Willems en su escrito "El valor humano de la educación musical" enmarca la educación musical y en ella el valor de la improvisación de la siguiente manera: "La improvisación, en nuestra educación musical, ocupa un lugar muy particular porque es el signo de la vida. Si fue ignorada en el pasado, se debió, en primer lugar, a que no se hacía educación sino enseñanza; en segundo lugar, a simple desconocimiento. Recordemos que en la nueva educación del siglo XX, la música apareció en el último lugar, después de la lengua materna, el cálculo, el dibujo, la pintura y otras disciplinas" (p.6).

De la misma manera dentro de la propuesta de enseñanza de la Improvisación para músicos de Jazz hay "Tips" para practicar y comenzar a ampliar el vocabulario perteneciente al lenguaje de la música, es necesario resaltar estos elementos, ya que permiten generar un parámetro de entrada para el proceso creativo de la improvisación, así de esta manera plantea Ligón (2013)

seis elementos básicos para comenzar su estudio:

- *Practicar alrededor del círculo de cuartas.*
- *No comenzar siempre con Do. Las notas de Do, Fa y Si bemol son más fáciles de interpretar.*
- *Uso del metrónomo. Para intérpretes de Jazz tener en cuenta los clicks en el segundo y cuarto tiempo.*
- *Practicar en tiempo lento y luego intentar rápido. Paso a paso*
- *Practicar lo que no se haga bien.*
- *Practicar usando diferentes frases de canciones (p.10).*

Es así que para ampliar la comprensión de la improvisación dentro del lenguaje musical en el contexto educativo, es necesario tener en cuenta que sus elementos están direccionados al ser, hacen parte de su esencia, de su expresividad, de sus sensaciones y emociones, es así como dentro del contexto de la Educación Musical, es el maestro quien propone desde su formación y atiende a los requerimientos institucionales, formales y académicos necesarios para llevar a cabo su labor formativa, evidenciada en la expectativa de formar intérpretes con un óptimo nivel de lectura y escritura musical, que para este caso debe ser desde el diálogo en la improvisación.

2.1.6 La musicalidad y su relación con la improvisación

Para abordar la musicalidad es importante considerar el proceso y la formación auditiva que resaltan la fuerza y la vitalidad de la Música. Ran Blake argumenta:

Los aspectos emocionales más profundos y espirituales de la música pueden ser absorbidos por el alma del músico si podemos validar el principal órgano sensorial de la música - el oído. (Blake, 2011, p.1)

Según este fundamento dentro del proceso de formación musical es importante desarrollar el aspecto auditivo, ya que permite tener una concepción más general de los elementos rítmicos, armónicos, melódicos, formales y estilísticos para un estudiante de música o para un formador musical, es decir, el ser humano es capaz de *comprender, apreciar, analizar, interpretar* la información musical obtenida, procesarla desde lo *cognitivo y lo afectivo*. Es aquí donde realmente se da de manera intrínseca la musicalidad, donde lo expresivo fortalece lo musical. Es por esto que se vuelve fundamental desarrollar la percepción de los sentidos.

Daniel Perrett (2005) sustenta que: *“La musicalidad es considerada la habilidad para manejar los aspectos y cualidades de la comunicación musical, en un sentido que trasciende el uso del lenguaje musical convencional y permite la expresión del ser mismo y su espíritu.”* (p.20) se puede afirmar que el individuo por medio de su *sensibilidad* logra conectarse con el hecho musical, con quien produce la música, es decir, con el intérprete y de esta manera, logra entender en una relación de carácter comunicativo, los movimientos de quien produce el sonido, para adaptarlos a su experiencia personal y evidenciarlos a su manera, que para este caso sería a partir de lo aprendido desde la Improvisación.

Según Blake (2011) cuando habla de la tercera corriente, afirma que:

Nuestro objetivo primordial en este enfoque de la enseñanza es nutrir el crecimiento de los individuos creativos, para facilitar la absorción sonora y emocional / espiritual de una amplia gama de estilos de música y luego para ayudar al enfoque de los estudiantes, a través de un programa de escucha intensiva, en los estilos o artistas más pertinentes a la personalidad musical del alumno individual. El paso final es crear un ambiente en el cual el

estudiante puede sintetizar estas influencias en un estilo personal integrado, único. En una cultura dominada por los valores de mercado, en el que la conformidad musical es recompensada y la individualidad rechazada, respetamos y defendemos la santidad del individuo y su derecho - de hecho, si él o ella está siendo honesto, necesitan - crear una música fiel a la singularidad de su personalidad. (p.4, 5).

Infundir en cada individuo elementos propios de un área de conocimiento específico, permite ser generador o reproductor de hechos y estilos concretos dentro de la música, dando la posibilidad de aportar desde lo aprendido, es decir, generar procesos que permitan la expresión musical y que por medio de ellos se pueda redescubrir o alimentar el conocimiento, por tal razón, en esos intercambios del desarrollo humano, se nutren conceptos que logran aportar a un momento específico y a un contexto socio cultural determinado, de allí la relevancia de la musicalidad, la cual es el resultado de la combinación de una constante actitud investigativa y la comunicación.

La musicalidad según el planteamiento de Perrett (2005) tiene tres tipos: la primera de ellas es la *Musicalidad Biológica o innata*, la cual se da desde el vientre materno, en esa comunicación entre el Bebé y el ambiente que lo rodea, donde se sienten diversos ritmos desde el cuerpo de la madre. La segunda de ellas es la *Musicalidad Cultural*, que depende directamente del ambiente en donde se crece, es decir, los estilos de música escuchados, la comunidad en la que se habita, la influencia de los padres, de las instituciones educativas, la educación musical. La última de estas, se refiere a la *Musicalidad Comunicativa* la cual “explora la naturaleza musical intrínseca de la interacción humana” (p.17).

De allí que el proceso de musicalidad para el estudiante de música - normalmente - se experimenta desde el vientre materno y hasta el último momento de su vida, donde todo tiene influencia, *el contexto, el ambiente, las emociones, los sentimientos, el conocimiento*, es decir, la información musical se *recepiona, se escucha, se comprende y se apropia* para posteriormente ser representada o *socializada*, y es en este proceso donde se genera por parte de cada individuo, un atributo específico a la información recibida desde donde se orienta y modifica en la especificidad de cada ser humano, o desde su autenticidad. De allí la importancia de la

creatividad, la expresión y el medio fundamental por el cual se logra lo anterior, que para el caso de ésta investigación es la Improvisación.

Esta capacidad humana de percibir la información musical, entenderla, imitarla, transformarla, crearla y expresarla, permite que toda persona que se encuentre en contacto con el lenguaje musical pueda orientar sus gustos, preferencias, inclinaciones, es decir, un estudiante que se encuentra en contacto con la música escoge la tendencia que más lo va a influenciar en su técnica, interpretación, así como el género o géneros predilectos para "degustar" auditivamente, es decir, su influencia musical, generando predilección por ciertos elementos (rítmicos, armónicos, melódicos y demás), de allí que se pueda evidenciar por qué una persona o instrumentista tiene inclinación o preferencia por un instrumento.

Es por eso que cuando se entra en contacto con la Improvisación desde un instrumento musical, es necesario que cada participante haga una inmersión basado en elementos musicales (ritmo, armonía, melodía, forma) y en factores como la concentración, escucha activa, trabajo individual y trabajo grupal, que permite que se entable una relación de carácter comunicativo donde se está expresando y transmitiendo un mundo personal lleno de conceptos, emociones, sensaciones, coherente y adecuadamente. De ésta manera la improvisación se encuentra previamente ligada a una recepción previa de conocimientos que deben ser apropiados, para darle la oportunidad de ser transformados desde la creatividad y así ser socializados desde la esencia del expositor o interlocutor. Bien lo plantea Perrett (2005) "(...) cuando nosotros expresamos nuestra musicalidad en un momento espontáneo, estamos comunicando algo, es probable que sean sentimientos en nuestro ser interior, o algunas veces impulsos que vienen de un nivel más allá de nuestra personalidad" (p.19).

Es la improvisación la estrategia que permite que lo absolutamente esencial a la expresión, se desarrolle desde las sensaciones, las emociones o los sentimientos, "(...) debe existir una traducción verdadera y directa de cualquier inspiración o sentimiento dentro de la expresión musical" (Perrett, 2005, p.37). Es por esto que la improvisación ayuda directamente a transformar emociones, las cuales se encuentran arraigadas en la individualidad, permitiendo experimentar sensaciones de libertad donde es el individuo quien evoluciona.

Lo anterior permite que *la musicalidad dependa básicamente de las facultades de la persona*, desde donde esta se relaciona con el mundo, con la sociedad como un ser unitario o individual, así como se relaciona como un ser sociable o perteneciente a una colectividad, capaz de tomar decisiones autónomas, teniendo en cuenta su crecimiento personal, que le permite incidir en los procesos propios de la cultura. De esta manera es importante concluir que “*todo este ambiente sonoro va a ser base para el desarrollo de la musicalidad (...)*” (Perret, 2005, pp. 17-18).

La Musicalidad, entonces, se entiende como la habilidad para manejar los aspectos y cualidades de la *comunicación musical*, en un sentido que trasciende el uso del lenguaje musical convencional y permite la expresión del ser mismo y su espíritu. (Perrett, 2005, p.20).

De esta manera, es la escuela el ambiente propicio, necesario y encargado de ayudar a desarrollar la musicalidad en cada estudiante que se relaciona con la música, es así como Bina Jhon (2003) enfatiza que la educación musical debe tener su fundamento y partir desde los sentimientos y experiencias personales y hasta espirituales, las cuales llenan de significado el aprendizaje y conlleva a que los niños se comprometan con la música. Es por medio de ese contacto con las prácticas musicales y el juego, que los niños van adquiriendo y fortaleciendo su propia cultura, lo que acarrea que desarrollen una musicalidad creativa propia. Según Malloch & Trevarthen (2009) "mientras están aprendiendo el arte de la música, ellos crean sus propias invenciones musicales jugando un rol en los cambios que transforman las culturas musicales a través de generaciones, por medio de procesos que son independientes a la intervención del adulto" (p. 463).

2.1.7 La Musicalidad en el Contexto Escolar

Según Cuellar y Sol (2010) "Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media", los estudiantes experimentan unos procesos y asumen unos roles dentro de las dinámicas de enseñanza aprendizaje de la educación artística y en específico para este caso, de la práctica musical en el contexto escolar, en donde se abren posibilidades para que desarrollen habilidades que les permita relacionarse con las obras y los elementos musicales que las

conforman; a través de estas se descubren posibilidades comunicativas y se reconocen cualidades expresivas que conducen al desarrollo de la musicalidad en el aula de clase.

A su vez, Cuellar y Sol (2010) plantean que el estudiante que participa de la vivencia artística, experimenta unos procesos desde varios roles, estos son, el rol de espectador, el rol de creador y el rol de expositor o interlocutor, los cuales se desarrollan de la mano de tres procesos como son recepción, creación y socialización; aspectos que al trabajar de forma conjunta dentro y fuera del aula de clase, contribuyen a fortalecer habilidades comunicativas desde dinámicas grupales de clase, colaborando de forma integral al desarrollo de la musicalidad de los estudiantes que participan desde la improvisación en el contexto escolar.

Dentro del proceso de recepción, se considera al estudiante como espectador, el cual, capta la información y expresiones que surgen de la obra musical.

La recepción es de igual manera una función que ejerce el artista en escena, tanto en su interacción con las demás personas que participan en la obra, como en su comunicación con el público. Ello requiere del pleno uso de sus habilidades (Cuellar y Sol, 2010, p.49).

En este sentido, se necesita hacer evidente la intención formativa de cada actividad que realicen los estudiantes en su rol de espectadores que se involucran con lo propuesto por el maestro, quien los invita a reflexionar, proyectar acciones y tomar decisiones. Como mencionan Miell, MacDonald & Hargreaves (2005) la recepción es "(...) un medio por el cual las personas pueden compartir" (p.1).

En cuanto al proceso de creación, se concibe al estudiante como creador, dentro de actos creativos relacionados con la adquisición de habilidades y destrezas fundamentales para su práctica musical. Cuellar y Sol (2010) afirman: "los procesos de creación aplican los conocimientos adquiridos en la realización de las obras del estudiante; le permite revisar los resultados y la calidad de los productos artísticos que ha desarrollado en el aula" (p.49). Este proceso de creación en el aula puede desarrollar en el estudiante, habilidades conceptuales, técnicas, actitudinales y la adquisición de mayores recursos expresivos.

Asimismo, para garantizar el procesos de creación, es importante que el estudiante apropie los conocimientos, técnicas y aptitudes que conforman su hacer. El profesor orienta al estudiante de forma que aprenda con disposición y motivación a desarrollar su actividad musical con sentido creativo, a través de espacios que le brinden oportunidades participativas de manera autónoma. Cuellar y Sol (2010) afirman que el profesor tiene constantes retos con el estudiante para que logre aplicar con destreza las herramientas, los materiales y los instrumentos propios del lenguaje musical en el aula.

Por su parte, la apropiación y aplicación de dichos conocimientos y materiales, necesita espacios y momentos que el profesor brinda a los estudiantes de modo que indaguen, experimenten y descubran otras posibilidades expresivas que fortalezcan su creatividad. De esta manera, se pueden adquirir nuevas posibilidades de prácticas y habilidades en los procesos de enseñanza aprendizaje de la música, sin olvidar el aporte que brindan las dinámicas de observación e imitación entre los participantes de la clase.

El estudiante imita las acciones del maestro y reconstruye internamente los procesos mentales que dirigen dicha acción, aplicando métodos de conocimiento. Esto involucra al docente, a reconocer su rol como "ejemplo", además de poner al estudiante en contacto con la obra (Cuellar y Sol, 2010, p.50).

Lo anterior comprende aquellas actividades que se realizan durante la práctica constante, en donde la repetición, permite al estudiante desarrollar las destrezas necesarias para el dominio de su técnica musical, entendiendo que el desarrollo de habilidades y destrezas artísticas se relacionan con la ejercitación de las mismas.

Por último en el rol de Interlocutor, el estudiante necesita incorporar en su práctica la socialización de su saber. En este caso el estudiante tiene el reto de comunicar directamente a sus pares y profesor el proceso de su aprendizaje musical. Cuellar y Sol (2010) reconocen que en el contexto escolar se pueden generar espacios para socializar las actividades de aula, desde

procesos de presentación ante el público reconocido como estudiantes, pares y demás miembros de la comunidad educativa.

En este sentido, estudiante y profesor se relacionan mediante acciones que ocurren dentro del contexto natural del aula de clase pero que a su vez, se pueden proyectar a socializarse en otros espacios académicos, permitiendo una interacción, expresión y comunicación, que genera el encuentro de interlocutores para validar sus experiencias de aprendizaje alcanzadas en los procesos de clase.

Según Bina, Cameron y Bartel (2016) "(...) se revela en la forma en que la comunicación musical afirma la relación entre el yo y los demás" (p.30). De la misma manera, al momento de socializar los discursos musicales "los niños pueden manifestar simultáneamente su musicalidad así como su ser compasivo, afirmando su lugar dentro de la comunidad mundial de fabricantes de música" (John, 2002, p.81). Lo anterior permite afirmar, que a medida que se desarrolla la musicalidad en el contexto escolar, los estudiantes van modelando un estilo personal, lo que les genera ser auténticos y traductores de su realidad y contexto, a partir de experiencias únicas que se dan desde la improvisación musical.

2.1.8 La improvisación musical en las prácticas educativas

Ya se ha comentado que la Improvisación como elemento de la forma musical tiene una función muy importante en el desarrollo del individuo, pero ésta función consiste en ayudar a promover y potenciar la creatividad, en este caso desde lo gramáticas e instrumental. Lo anterior, puede indicar que es en el aula de clase, el lugar perfecto para darle al individuo los espacios necesarios donde brindarle a la creatividad sus momentos.

La improvisación implica darnos a conocer en la interacción, socialización y diálogo que realizamos con los otros sujetos como intérpretes o espectadores; manifestando intereses, temores, grados de tolerancia, respeto, actitud de escucha, paciencia y reconocimiento del lugar que damos a los otros y el lugar que ocupamos ante ellos.

El compositor australiano Jeff Pressing (1947-2002) dedicado a la publicación de investigaciones musicales, dialoga y fundamenta la improvisación desde la noción de "referente". Un referente puede conceptualizarse como un esquema formal subyacente o una imagen-guía de referencia para una pieza dada, usada por el músico para facilitar la generación de acciones de improvisación sobre una escala de tiempo real. El referente funciona como una fuente de recursos para el material que podrá ser repetido, transformado, variado o desarrollado. En la creación musical, podemos entender a estos referentes como "andamios", esquemas o marcos que se encuentran previamente definidos por las estructuras precisas de cada estilo en particular.

En el acto de la improvisación, el individuo entra en el "juego" de hacer parte de un contexto instrumental o formato, en el contexto de ser solista, en el contexto de ser instrumentista, donde entabla un diálogo precisamente desde un instrumento, ese medio por el cual aprendemos el lenguaje musical y que nos da la posibilidad de expresar ideas previamente elaboradas, ideas instantáneas, ideas guiadas, ideas libres. Aquí es donde la improvisación por medio de estas, permite obtener nuevos elementos que surgen del proceso de enseñanza y aprendizaje de la música, cabe resaltar aquí la importancia de la postura del profesor, ya que es el encargado de guiar a aquellos que quieren expresar sus propios mensajes dentro de un contexto determinado. Por esto, la improvisación se convierte en el manejo sencillo de un lenguaje con el fin de expresar adecuadamente una idea, usando elementos específicos de la música.

En el proceso de educación la improvisación permite generar y desarrollar el aspecto auditivo, desde donde aborda varios elementos musicales como el ritmo, la armonía, la melodía y otras estructuras, lo que ocasiona que aquel que entre en contacto con la creatividad pueda absorber y exteriorizar conocimiento.

(...) la educación musical no se limitará más a adornar los espíritus con conocimientos de sintaxis y de vocabulario, sino tratará de desarrollar los medios espontáneos de expresión y también el arte de combinarlos y armonizarlos en virtud a las necesarias eliminaciones y sacrificios que constituyen el estilo. La música deberá pues, recuperarse como lenguaje natural, como manifestación viva de los pensamientos y de las emociones. (Emile Jaques-Dalcroze: "Le rythme, la musique et l'éducation" (citado en Hemsy de Gainza, op.cit. p.22).

La improvisación tiene una trascendencia en los seres humanos porque al ser un lenguaje, al ser un elemento propio de la expresión, lo que busca es, promover en aquellos que la experimenten, el desarrollo de la capacidad de crear y así poder aumentar las técnicas específicas y propias para la comunicación de un discurso, pero esto se puede llegar a elaborar proporcionando las estructuras suficientes que permitan promover las habilidades, los recursos necesarios y la apreciación estética.

El juego improvisatorio vocal, instrumental y de movimiento, ejercita el oído, la sensibilidad, el sentido musical y estético de la persona, la imaginación, la memoria... Es fundamental para el desarrollo personal y social. Se trata de desarrollar la capacidad de iniciativa y la aptitud fundamentada y justificada para seleccionar el material útil y conveniente (Amaya, 2009, p.137).

En el aula de clase cada elemento que se enseña tiene una intención, un objetivo, el cual se quiere alcanzar y hacer realidad, para este caso la improvisación, le permite tanto al Maestro como al estudiante proponerse unos objetivos generales, teniendo en cuenta la taxonomía de la Improvisación que atañe que existen algunos tipos como lo son: libre y guiada. Es básicamente desde la segunda de estas, donde la intervención constante del profesor permite generar metas para su función de enseñanza y así mismo de artista como lograr exteriorizar a nivel socio – afectivo y corporal, interiorizar sensaciones y experiencias a partir del conocimiento, desarrollar destrezas instrumentales, desarrollar hábitos de estudio, desarrollar la capacidad creativa, desarrollar la capacidad de imitación y así mismo de observación.

Por otra parte y como se mencionó anteriormente, para los estudiantes también se pueden plantear algunas metas por alcanzar desde la improvisación como: comprender los símbolos del lenguaje musical, comprender una obra o pieza musical, conceptualizar los elementos rítmicos, armónicos, melódicos y formales de una obra y de la música en general, entender la intencionalidad comunicativa de una obra, desarrollar habilidades instrumentales, desarrollar la creatividad y así mismo la musicalidad entre otros.

De esta manera se le pueden encontrar unos valores de carácter pedagógico al proceso de la improvisación dentro del lenguaje de la música, el primero de ellos es el hecho de utilizarla como un medio de expresión personal que trasciende en el contexto en la cual se lleve a cabo. El segundo valor es la forma como lleva a la interiorización, de un mundo real, de un mundo objetivo que se convierte en subjetivo, de conceptos, de estructuras, de técnicas y el tercer valor radica en la forma como desarrolla la creatividad, desde donde se puede leer y entender el pensamiento individual y colectivo así como explorando, y generando nuevas habilidades.

La importancia de la improvisación musical como elemento pedagógico tiene su origen en el modo espontáneo en que se ponen en práctica las técnicas compositivas basadas en la repetición, imitación, variación y desarrollo, creando una pedagogía activa y creativa que favorece en el alumno el desarrollo de las habilidades compositivas e interpretativas (Artseduca, 2013, pp. 2-3).

Lo anterior nos lleva a pensar en la improvisación, como un elemento pertinente dentro del planteamiento centrado en el desarrollo de la creatividad dentro de la escuela, que necesita de un proceso de enseñanza – aprendizaje en donde cada estudiante que experimenta con ella, puede llegar a adquirir un afianzamiento de los diversos elementos inmersos dentro el mundo de la música.

El planteamiento de considerar la «improvisación» como una herramienta poderosa en la educación musical, nace de la observación de los más dotados o de los genios del arte de la Música, que han sido grandes improvisadores desde su más tierna infancia. Hemos podido observar a través no sólo de las biografías de los compositores, sino de la propia experiencia en la educación, que las personas "dotadas" pueden improvisar de forma intuitiva. Además, todos los grandes músico- pedagogos del siglo XX; Dalcroze, Orff, Kodaly, Martenot, Willems, Suzuki y todos sus seguidores, hablan de la importancia de un buen adiestramiento y formación musical desde los primeros años y todos ellos recomiendan la improvisación musical, como forma de expresión creativa para el niño. (Alcalá-Galiano, 2007, p.12).

Es por eso que la Improvisación en su capacidad comunicativa, permite generar espacios de inclusión y no exclusión, es decir, cualquier estudiante que tenga un trato cercano hace parte de

un colectivo desde una postura individual, donde cada discurso que se proponga a partir de la creatividad, genera un mensaje claro y un diálogo donde todos los que hacen parte de ese colectivo son miembros vitales e importantes.

De ésta manera la improvisación permite generar en los estudiantes una formación dentro del desarrollo personal que afecta directamente elementos como la autoafirmación o la comunicación, es así como dentro de las ideas de Peñalver (2010) aprender a improvisar música es similar a aprender a hablar, en un principio nos familiarizamos con los sonidos, después los relacionamos con significados concretos, adquirimos ciertas fórmulas de comunicación, etc., pero llega un momento en el que debemos crear nuestra propia expresión a través del lenguaje.

"Si esto no fuera así nos convertiríamos en grandes lectores o recitadores pero seríamos incapaces de mantener una conversación convencional, un intercambio de ideas y opiniones con sus situaciones de espontaneidad e improvisación cuyo resultado es el diálogo fluido y natural propio del ser humano. Basándonos en que la música es un lenguaje abstracto de contenido no-semántico pero de transmisión de sentimientos y emociones, podemos afirmar que a través de la música nos expresamos. Sin embargo, es a través de la improvisación cuando empleamos nuestra versión del lenguaje musical, aplicamos el léxico aprendido con voz propia y potenciamos nuestra seguridad en nosotros mismos defendiendo y reforzando nuestra personalidad" (p.3)

2.1.9 Los pedagogos musicales que incluyen la improvisación

A continuación presentamos una tabla extraída del artículo, "El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria Española" José María Peñalver Vilar (2010), Universidad Jaume I de Castellón, España, la cual incluye a los pedagogos musicales más representativos del Siglo XX que contemplan dentro del desarrollo musical, la improvisación.

Dentro de su perspectiva, los diferentes autores como Dalcroze, Kodaly, Orff, Shafer, Jhon Paynter incluyen la improvisación musical dentro de la metodología musical, desde la *Improvisación Rítmica y la Improvisación Melódica*.

Dentro de ésta clasificación, se tienen en cuenta dentro la *Improvisación Rítmica, el Movimiento, la percusión Corporal, Aspecto Vocal* y la *Práctica Instrumental*. Más adelante se hace la clasificación en la que se encuentra relacionada desde *La improvisación Melódica*, la cual contempla el *Aspecto Vocal* y el *Aspecto Instrumental*.

2.2 Creatividad, expresión y mimesis

Dentro de este aspecto tomaremos en cuenta ideas alrededor de la creatividad relacionada con la expresión del ser humano desde el aspecto de la originalidad y la novedad, entendidos como elementos que surgen del ser que se relaciona con los demás y que mediante procesos de imitación logra adquirir habilidades tanto técnicas como de pensamiento, al relacionarse con lo otros por medio de la música. Estos elementos se tendrán en cuenta desde los autores que nos hablan desde las artes, el ministerio de educación nacional y reflexiones en torno a la educación y motivación de la creatividad en el contexto escolar.

Desde lo anterior para comprender la creatividad, nos podemos remitir en una primera instancia a nombrar los aspectos de la originalidad y la novedad. Gil Tovar (1988) afirma que estos aspectos se encuentran íntimamente relacionados con la expresión evidente en la obra de arte, aceptando que ésta es original, porque surge de la fuente de la propia personalidad. Este aspecto nos lleva a ver al hombre como un ser que al buscar su propia expresión, imprime siempre en ella el aspecto de su personalidad y originalidad en todo aquello que realiza.

Así mismo la originalidad hace referencia a lo esencial, representando la parte más personal del autor. Por lo tanto según Gil Tovar, ser original es buscar la expresión en el propio origen. Existen autores que han tratado de darle un significado relacionado con la originalidad y el cambio, como Esquivias (1997) el cual argumenta “La creatividad es un proceso mental complejo, el cual supone: actitudes, experiencias, combinaciones, originalidad y juego, para lograr una producción o aportación diferente a lo que ya existía”. Para Matisse, la define como “crear es expresar lo que se tiene dentro de sí”, a lo cual Esquivias nos dice igualmente:

“La creatividad es una cualidad atribuida al comportamiento siempre y cuando éste o su producto presenten rasgos de originalidad” (citado por Esquivias, 2001, pp. 2-7).

La novedad de igual modo, es un fenómeno que consiste en romper con todo lo ordinario y ya conocido como consecuencia de la creación y ésta, la creación, relacionada con el acto de crear, puede relacionarse igualmente como un aprendizaje que inicia en primera instancia desde lo imitativo, pues como dice Gil Tovar(1988) los seres humanos imprimen igualmente en todo aquello que imitan, una descarga de sentimientos que conlleva a la expresión individual del ser.

Este aspecto de la expresión es entendida desde Gil Tovar (1988) como sacar afuera lo interior, revelando aquello que se lleva dentro. Implica la comunicación siempre y cuando la expresión sea compartida con otro, ya que cuando el ser capta la expresión contenida en la obra estamos comunicándonos con ella. Este aspecto de la expresión, se relaciona con la imitación, como una forma primaria en el arte, que tiende en primera instancia para expresar, a imitar la naturaleza para formar parte de ese fenómeno expresivo, el cual nos relaciona con la forma como los seres humanos aprenden de la naturaleza y de unos de otros, transformando su entorno, posteriormente mediante estos aprendizajes. El ser que imita, adquiere el conocimiento a través del contacto con los demás, con los más experimentados, mediante el recurso inacabable de la Mímesis.

La Mímesis, es entendida desde Aristóteles, como la *imitación* de las cosas reales según distintos medios; ya que para este, la base del aprendizaje se da en la Mímesis, que es connatural al hombre, puesto que el hombre es un animal mimético y por tanto de toda imitación según él, procede un aprendizaje, como forma de solucionar problemas que surgen en la vida diaria y que exigen resoluciones aprendidas o creativas para poder sobrevivir, por lo cual la mimesis entendida tanto "*imitación*", puede verse igualmente como una práctica pedagógica cotidiana, que surge del análisis y de la observación detallada. (Cuellar y Sol, 2010, p.50)

Entendiendo la imitación dentro del proceso de aprendizaje del hombre, la mimesis tiene una gran relación con todo lo que este hace, y en tal punto, para Aristóteles; es entendido como aquella disposición que posee el ser humano para producir cosas de un modo racional; sin embargo la idea del arte desde la mimesis para Platón y Aristóteles se basa en una copia de la

realidad, que desde Platón es evidencia de la verdad del ser, pero que no reproduce en sí a la naturaleza sino que es una mera copia en sí.

Desde el punto de vista de los Griegos, para Platón y Aristóteles, las artes como aspecto representativo en este caso para entender la música, se encontraba dentro del aspecto meramente de la mimesis, pues como hemos dicho anteriormente, para Platón el arte carecía de aspectos relacionados con el conocimiento, ya que era la imitación de sus arquetipos eternos, pero con respecto a la música, y su estrecha relación con la “harmonía” la entiende como representación de la belleza en lo cual radica en sí su valor.

Platón consideraba importante comprender la importancia de la música en el desarrollo del ser, del Ethos, puesto que influye significativamente en el desarrollo de la persona, sus decisiones, su desarrollo moral y ético; al respecto en los diálogos, comenta su posición sobre la influencia de la música en el ser y propone evitar toda innovación con la misma, pues esta podría apartar de las buenas costumbres y de la moral a los jóvenes. (Ballesteros, 2005).

Esa relación con la mimesis en el arte, la imitación tiene que ver no exactamente, con la copia de la realidad, sino que es una interpretación de algo que se quiere mostrar y que está más allá de la mera copia, ya que el arte no es la mera copia de la naturaleza sino más bien es *un mostrar*, pues en la intención del artista, dice Gadamer, (2001) la relación con la mimesis es más bien un mostrar, que va más allá de lo que la realidad ofrece, entendida no como un medio de expresión si no como un fenómeno expresivo en sí mismo. (Gil Tovar, 1988, p.30)

Por lo cual, cuando mediante el juego con el arte se aleja de lo ya conocido y se transforma en algo diferente, que es allí en donde ocurre el cambio y comienza la obra de arte.

El arte comienza justo allí donde se puede hacer algo de modo diferente...lo decisivo no es la realización, de algo que se ha hecho, si no que lo que se ha hecho es de una peculiaridad muy especial. Se refiere a algo y sin embargo no es eso a lo que se refiere (Gadamer, 2001, p. 133).

2.2.1 Creatividad y Aprendizaje

En este sentido, la creatividad está enmarcada dentro de los procesos relacionados con la inteligencia, entendiéndola como un proceso del pensamiento, un mecanismo intelectual a través del cual se asocian ideas o conceptos, dando lugar a algo nuevo, original y que a su vez implica la redefinición del planteamiento del problema, para dar lugar a nuevas soluciones. (Álvarez, 2010).

Según lo anterior, cuando se hace referencia a la creatividad, se cree que es la manifestación a un nivel altamente desarrollado en algunas personas que poseen un comportamiento que está al margen de las prácticas comunes. Tafuri (sf.) considera que la creatividad es como un potencial que se nos da a todos en el momento en que nacemos y su desarrollo y conciencia dependen de un gran número de factores.

Esta idea va hacia una perspectiva basada en la persona y con la idea de que existe una "creatividad diaria", cualidad que todos tenemos." (Gargreaves, 1986, p. 37)

Así mismo, Ward, Smith y Finke (1999) ven la capacidad creativa como una propiedad esencial de la normativa del conocimiento humano, mientras que Stember y Lubart (1999) creen que la creatividad requiere una confluencia de seis fuentes diferenciadas pero Interrelacionadas, tales como: habilidades intelectuales, conocimiento, forma de pensar, personalidad, motivación y entorno.

Todo tipo de teorías alrededor de la creatividad, toman mayor importancia cuando se enfocan desde el aspecto educativo, teniendo en cuenta que la escuela, tiene como intención final, la formación de personas en futuros ciudadanos con capacidad de pensar y crear ante las cotidianidades que enfrenten, (Esquívias, 2001, p. 2-7).

Sin embargo, la posibilidad de ver la creatividad como un pensamiento constructivo y productivo; permite que se le vea manifestada en la acción o en la realización, que es lo que según el autor, le da a la creatividad una connotación diferente, enfocada a la persona, al referirse a la creatividad como una contribución específica del individuo, evidenciada dentro de

la flexibilidad del pensamiento y la fluidez de las ideas, como también, la aptitud para pensar en forma diferente a los demás. (Lowenfeld, 1980).

Para Roddari (1973) la creatividad es sinónimo de pensamiento divergente y aclara que una mente creativa es activa, inquieta, descubridora de nuevos problemas en donde otros temen indagar o profundizar. Destaca que la educación debe estar centrada en la creatividad ya que para crear, es mucho mejor cuanto más se conozca de la realidad, porque el conocimiento, amplía el radio de acción de la mente creativa, aclara igualmente que la función creadora de la imaginación, es esencial tanto para descubrimientos científicos, como para el surgimiento de la obra de arte.

Lo que busca la creatividad es generar una capacidad de motivación en el individuo que le permita tener una disposición para descubrir, a partir de factores externos que va organizando, percibiendo, interiorizando, para poder exteriorizar el pensamiento a su manera, teniendo en cuenta la imaginación y aportando nuevos elementos a los ya estipulados dentro de cierto contexto.

Desde el punto de vista de las artes como aspecto creativo, Howard Gardner (1993) ha destacado la inteligencia musical como una de las múltiples inteligencias necesarias evidentes y presentes dentro del componente humano. Destaca, la música constituye, una facultad universal, y que a pesar de que no se le considere como una capacidad intelectual como las matemáticas no debería ser así.

Sin embargo actualmente el campo de la actividad musical es considerado también, como un espacio óptimo para el desarrollo de la creatividad dentro del cual generalmente, se llega a considerar que la composición musical y la improvisación son vías dentro de la disciplina musical para ser creativo, incluyendo aquí las dinámicas existentes que también la contienen por naturaleza como la improvisación, la interpretación, la audición, la escritura y el análisis musical.

(...) en la música, es muy difícil separar la creación de la improvisación, ya que la improvisación es la creación inmediata; incluso se dice que se improvisa sobre un

instrumento cuando se interpreta una pieza musical a medida que ésta se crea. La improvisación musical es la manifestación más cultivada de la creatividad (Amaya, 2009, p.135)

Tanto la composición como la improvisación presentan semejanzas y diferencias, porque ambas incluyen la producción de música nueva. Sin embargo, la composición permite tomarse tiempo para la revisión desde su inicio su desarrollo y finalización; es decir, durante todo el transcurso de la obra, mientras que la improvisación se realiza en un proceso fuera del tiempo convencional, es al instante y no hay oportunidades para detenerse y cambiar lo que se ha producido. Por tanto, la creatividad se presenta sobre los procesos y productos obtenidos a través de distintas formas de expresión.

En consecuencia, los estudios de composición e investigación son considerados generalmente, como insumos para la investigación de la creatividad musical porque el motivo fundamental es la creación de nuevas música Entre las mejores versiones se encuentra el trabajo de Webster (1992) quien define la creatividad en la música la ocupación de la mente en el proceso estructurado activo de pensar el sonido con el propósito de producir algún producto que es nuevo para el creador. Sin embargo, se identifica mejor con el término pensamiento creativo que destaca mejor, como trabaja la mente.

Considerando lo anterior, la creatividad nos permite entender el acto y el proceso de hacer algo nuevo. Esta novedad, puede llegar a ser una de las propiedades más importantes del producto creativo junto con la originalidad de ideas y hechos. En este sentido, un producto es creativo cuando contiene elementos novedosos para su autor, permitiéndole asociar y transformar a través de sus materiales, en este caso, elementos del lenguaje musical.

Para producir algo nuevo es necesario ser capaz de manejar dichos materiales "musicales" basados en cierto tipo de reglas o algunos procedimientos organizados que se familiarizan entre sí". (Lecanuet, 1995, p. 38).

2.2.2 Creatividad y enseñanza

Para relacionar la creatividad en la enseñanza musical es importante observar que aunque la creatividad requiere de unos pasos específicos, tiene según algunos autores en especial Ken Robinson(2009) unos momentos que afectan la forma como el individuo se relaciona con el conocimiento y su interés por interactuar con el, con el gusto por lo que se hace, entendiendo que al igual que dentro de cualquier proceso en la escuela y la formación del individuo, la creatividad se aprende igual que se aprende a leer.

La creatividad Según Robinson (2014) es el proceso de tener ideas originales que tengan valor. Por lo cual profundizar en el tema, especialmente alrededor del mismo en la calidad de la enseñanza, es necesario hacerlo en la educación del presente, incluyendo las actividades artísticas desde la perspectiva del currículo escolar, evitando que la tradicionalidad de la educación de hoy en día, y el llamado el proceso de normalización evite que surjan individuos creativos. Por lo cual según Robinson, es importante entender que el talento de los estudiantes puede perderse si desde la escuela no se le presta atención al aspecto educativo, dice: (...) el ser humano nace con mucho talento, pero al pasar por la escuela muchas de esas cualidades se pierden, pues muchas personas brillantes, ya no creen en sus capacidades porque en la escuela, no se les valoraba e incluso se les estigmatizó en algún momento. (Robinson, 2015, pp.12-13)

Para el desarrollo de la Creatividad según Robinson (2014) se deben tener en cuenta varios elementos esenciales dentro de este proceso, dentro de los cuales se encuentran varios aspectos fundamentales que pueden relacionarse dese la forma como los estudiantes acceden al conocimiento desde las vivencias en el aula escolar, estos son; El Elemento, la Pasión, la zona, la constancia, el control del material, el salir de la zona de confort, reunirse con personas con el mismo propósito, entre otros, son aspectos que influyen en la manera como puede verse el desarrollo de la creatividad no solo desde el aspecto individual, si no desde la formación en la escuela.

Según Robinson (2014) el ser humano para poder ser creativo, debe tener en cuenta en primera instancia cuatro aspectos que se relacionan entre si y que dependen tanto de lo individual como del aspecto colectivo. El elemento, La pasión, La zona, La tribu y la Sinergia. Estos cinco

aspectos comienzan a confluír desde un aspecto de reconocimiento individual identificando aquellas cosas que le permitan encontrar lo que le gusta, lo que sabe hacer, lo que le permite estar cómodo dentro de un espacio específico de confort llamado el Elemento, como aquello en lo que puede enfocar sus energías y entiende lo que pasa a nivel del conocimiento.

(...) "El elemento es en donde confluyen las cosas que te encanta hacer y las que se te dan bien. El Elemento es el punto de encuentro entre las aptitudes naturales y las inclinaciones personales." (Robinson, 2014, p 35).

Un segundo aspecto según es autor, es la pasión, aspecto entendido como aquello que altera el sentido del tiempo, y que permite en el individuo el disfrute por lo que se hace, llegando a entender, que es aquello que causa alegría que se rechaza, o causa frustración.

Según Robinson, es importante dentro de este proceso elegir adecuadamente cada uno de los aspectos que motivan la creatividad. Reconocer "El elemento", y conectarlo con el aspecto que él llama "La pasión" se logra la capacidad de control de las ideas y la creatividad se convierten en un proceso práctico, que no se traduce dentro de la generalidad de dejarse ir, o hacer cualquier cosa, si no que se convierte en el proceso de tener "ideas originales que aporten valor al proceso creativo" (Robinson, 2014, p.136)

Para Robinson, para ser creativo requiere de involucrarse en la acción, hay que hacer algo, y esto significa que necesariamente hay que trabajar con algo, un maestro, un matemático, un músico creativo, puede ser creativo con cualquier cosa que implique inteligencia, pero para ser creativo hay que poder con el tiempo controlar los materiales con los que se trabaja, para obtener los efectos que nos interesan y seguir el camino que se fije.

Posterior a este proceso de relacionar el elemento y la pasión es importante encontrar la Zona, lugar en donde se realizan todo tipo de actividades importantes y necesarias para el elemento. Este aspecto refuerza el elemento y permite que el ser se pierda en la experiencia y lo motiva a dar lo máximo de sí mismo.

Estos aspectos se encuentran relacionados entre sí al ser evidenciados cuando según Robinson(2014) se encuentra con el trabajo colectivo, de manera que se conecte con otras personas. al conectarse con las personas, el elemento creativo se enriquece mediante, La tribu, llamando así al grupo de individuos que se reúnen y trabajan hacia un mismo propósito. Este aspecto, anima al trabajo en grupo explicando que no es por medio únicamente de los recursos personales que se alcanza la creatividad, sino que es en el principio de la colectividad en donde se alcanza la riqueza del acto creativo, teniendo en cuenta los valores y las ideas de otras personas.(Robinson, 2014, p.160)

“La diversidad de inteligencias es uno de los fundamentos básicos del Elemento. Si no aceptas que piensas el mundo de muchas maneras diferentes, estarás limitando inexorablemente tus posibilidades de encontrar a la persona que se supone que tienes que ser.” (Robinson, 2014, p.107)

Este último aspecto relacionado con la colectividad, evidencia la importancia del trabajo llevado a cabo por personas que comparten un mismo nivel de energía enfocado en un mismo ideal o proyecto en el cual experimenta el último aspecto llamado Sinergia, entendido como; la combinación de las energías creativas y de la necesidad de funcionar al más alto nivel para mantenerse dentro del trabajo colectivo al mismo ritmo que sus iguales.

(...) a menudo, estar en tu Elemento significa relacionarte con otras personas que compartan las mismas aficiones y tengan el sentido común de comprometerse. En la práctica, esto significa tratar de encontrar oportunidades que te permitan explorar tu aptitud en campos diferentes (...) (Robinson, 2014, p. 68)

Estos aspectos vistos desde las ideas de Robinson, pueden encontrar otros aspectos que se relacionan, vistos desde otro autor, que coincide en cuanto a los momentos que apuntan al desarrollo del ser desde la creatividad y que pueden ser incluidos dentro de la construcción de una propuesta pedagógica alrededor de la creatividad.

Siguiendo esta idea, la creatividad tiene unas etapas que todo ser humano debe experimentar, y cuyo desarrollo pasa por Cuatro Momentos desde la infancia hasta la adultez así: Imitación, Improvisación, Experimentación y Creación (Lagos, 2006, pp. 8-10)

El primero de ellos La Imitación se refiere a los momentos en que el niño desde temprana edad repite los movimientos, gestos, palabras, sonidos de aquellas personas o ambientes que hacen parte de sus estímulos (Padres o Educadores). El segundo momento, La Improvisación se caracteriza por ser el espacio donde el niño deja de imitar para realizar pequeños aportes desde su esencia al contexto en el cual se encuentre inmerso, es decir, comenzar a caminar un poco hacia lo desconocido. El tercer momento, La Experimentación es aquel donde el adolescente (ya no niño) comienza a manipular elementos y buscar nuevas formas de expresión sin seguir modelos, es decir aportando más allá de las líneas de improvisación. El cuarto y último momento, La Creación es aquel donde funde y mezcla los elementos, ya no manipula sino que crea, poco a poco permite que todos los agentes que han influenciado su vida (conocimiento, padres, escuela, educadores) lo vean desarrollar nuevos elementos a los ya trabajados.

En el segundo Momento es el profesor quién debe estimular que el estudiante vaya más allá, que se atreva a caminar un poco dentro de lo desconocido, donde la espontaneidad y el estímulo personal toman una fuerza impresionante, con el fin de que el proceso de creación musical sea el propicio o el adecuado. Aquí ya se exploran elementos generales de la música y el sonido como lo son: el Timbre, la altura, la duración, la intensidad, complementando los elementos vistos anteriormente.

En el tercer momento es donde el estudiante experimenta con los elementos que han sido fuente sensible de su experiencia, donde las reglas se comienzan a romper, cabe aclarar que en este espacio el contacto con la armonía va cerrando el ciclo musical, así como el contacto con las formas y estructuras un poco más complejas que enriquecen el discurso y permiten que el estudiante pueda “jugar” con el mundo experimentado con anterioridad.

En el cuarto y último momento el estudiante fusiona, interactúa, juega, mezcla todo su mundo musical, permitiendo el acto creativo, permitiendo descubrir nuevos elementos, nuevas

estructuras, nuevos sonidos, nuevas tendencias, recreando paisajes sonoros de acuerdo a su interioridad, personalidad, sensibilidad y dándole a estos elementos su particularidad y punto de vista personal, que le permiten entrar en la dinámica de los seres creativos.

En este espacio el Profesor ha logrado llevar a feliz término el proceso de formación musical y ha permitido que ese ser sensible exprese y esa expresión le permita comunicar y darse cuenta que es un ser lleno de conocimientos y también de musicalidad. Es importante comprender, que dentro de las dinámicas de clase hay que plantear los ambientes propicios para el desarrollo de la creatividad dentro del individuo, en sí, generar un ambiente de confianza, de aceptación, de respeto, de libertad, de proyección y libre expresión.

"(...) Tenemos que suprimir la actual jerarquía de las asignaturas. Dar mayor importancia a unas asignaturas que a otras solo consolida los anacrónicos supuestos del industrialismo y ofende el principio de diversidad. Demasiados estudiantes pasan por una educación en la que se marginan o desatienden sus talentos naturales. El arte, las ciencias, las humanidades, la educación física, las lenguas y las matemáticas tienen idénticas y centrales contribuciones que hacer en la educación de un alumno" (Robinson, 2009, p. 478).

Según Cuellar y Sol (2010) la forma como se relacionen los aspectos anteriores, enmarcados en procesos de aprendizaje alrededor de la música, posibilita que los estudiantes asuman los diferentes roles en torno a la recepción, la creación y la socialización, y así mismo permitirá al maestro encontrar las dinámicas adecuadas para abordar el aprendizaje en el aula.

2.3 Verdad y juego en la improvisación musical

El acto de improvisación musical, lo entendemos desde las ideas de alteridad, juego y verdad, en donde el juego de la improvisación musical, tanto "arte" se evoca como un acontecimiento, un encuentro con la verdad, un acto de experiencia, mediado por otro entendido como un juego comunicativo entre quien hace la obra de arte, y el oyente o espectador quien participa dentro de éste acontecer.

Este acontecer dentro del arte, implica evocar una serie de elementos que son desde el pensamiento de Gadamer, aspectos representativos del diálogo, la alteridad, la subjetividad y la verdad, representados todos en la obra del artista.

La obra de arte, según Gadamer, está invadida, de una serie de elementos dados por la experiencia, que alimentan ese mundo empírico en el que vivimos. Desde este punto de vista, el artista aborda inicialmente el hecho artístico desde sus prejuicios o pre-conceptos colocando a prueba el origen de todo aquello que ha aprendido, o que está aprendiendo dentro de su contexto. Es aquí, donde el artista, necesita tener un punto de apertura y diálogo con los otros que le ayuden a dar sentido a su obra de arte, mediante la lectura y opinión.

Estos elementos hacen que el artista después de comprender y realizar su hecho artístico, pase sus propuestas por el criterio de los otros, de su círculo social inmediato, así que olvida su propia opinión como actor de su obra y no deja que su propia realidad le diga algo, sino que deja que otros le aporten, así mismo, al permitir este ejercicio hermenéutico se abre un espacio para que el otro experimente e interprete con el producto de su obra sin aceptar que su propio prejuicio o auto censura intervenga.

En esa forma como el otro capta esa realidad y la comprende, la apropia, la hace suya y se motiva nuevamente a pasarla por sus sentidos dándole cada vez más vivencia a la obra de arte; una nueva comprensión dentro de un juego, un círculo de diálogo que jamás termina. (Gadamer, 1999).

El artista para Gadamer evidencia continuamente su mundo interior definiéndolo como elemento de verdad pura dispuesta a ser compartida en diálogo con el otro, pues el arte en sí mismo es escuchar, aprender, discutir, traducir, comunicar, transmitir, dialogar y disentir en la alteridad, la verdad, el bien y la belleza. El arte es en su esencia expresión, comunicación, que mediante su actividad dinámica y unificadora, motiva a los estudiantes a ver otras realidades, a ver el mundo de forma diferente, otorgando a todo un nuevo significado.

Dentro de este proceso de expresión y comunicación, el ser humano se dedica desde niño a conocer y acumular una cantidad de experiencias, que lo llenan de ideas sobre el mundo y que dependen necesariamente de la intervención e interacción de los sentidos con el contexto que lo rodea.

Esta interacción con el mundo llena la mente del sujeto, de una cantidad de información que lo motiva a seguir experimentando y que le permite a través de la vivencia cultural, e influenciado por el lenguaje, la creencia y los valores, a darle la característica de sí mismo a la obra de arte.

Según Gadamer, la obra de arte surge de un proceso sumamente íntimo, el cual es evidencia en sí mismo de la verdad; una verdad que evidencia la característica primordial de quien la interviene, y de sus sentimientos y anhelos más profundos, el ser más auténtico o esencial de las cosas que “normalmente está oculto y sustraído a la realidad de los hombres”. (Gadamer, 1999).

Por tanto en la obra de arte, centrándolo en la música alrededor del acto de la Improvisación musical, se evidencian varios elementos entre ellos: la obra de arte es una manifestación de la subjetividad del ser humano, La subjetividad se hace visible mediante la obra en sí, la obra de arte materializa la idea del sujeto. Dentro de la experiencia artística del sujeto intervienen el sujeto y el ser contemplativo en un acto llamado el juego. El juego es el acto específico dentro de la obra, que permitiría al ser interactuar con el sujeto y su obra. La verdad como revelación dada dentro de la obra de arte, evidenciando aquello que se encuentra dentro del sujeto que se hace evidente al mundo mediante el juego.

Dentro de este proceso de comprensión, e interpretación del ser humano visto desde el arte, comienzan a formar parte algunos elementos que se evidencian desde la comprensión de la hermenéutica en el arte y de cómo pueden verse éstos tanto en el sujeto artista como en el ser contemplativo que participa con sus sentidos y su mundo interior. En este punto nos encontramos con la noción del juego, el cual alimenta y le da otro sentido al elemento meramente subjetivo e irracional, del que se alimenta el arte en el cual no participa solamente uno si no que se

constituye en una forma de conocimiento y verdad que a su vez es un encuentro con nosotros mismos.

El arte para Gadamer es mucho más que solo la experiencia de una sola parte de quienes interactúan en este diálogo, quien produce la obra y quien la contempla. La producción artística y su interpretación se mueven dentro de un campo que Gadamer denomina Juego, el juego le aporta al arte, unos participantes dentro de los cuales se encuentra no solamente quien participa directamente como creador de la obra si no también quienes las contemplan y forman parte de ella dentro de una experiencia mediante los sentidos.

La realidad de la obra de arte, y su fuerza declarativa no se dejan limitar al horizonte histórico originario en el cual el creador de la obra y el contemplador eran efectivamente simultáneos. Antes bien parece que forma parte de la experiencia artística el que la obra de arte tenga siempre su propio presente. (Gadamer, 2006)

El juego según explica Restrepo (2010) no está circunscrito necesariamente desde la subjetividad, si no en el presente mismo de la obra y se establece como una forma de comprender e interpretar, de manera que al estar dentro del terreno del juego, cada jugador dentro de esta interacción, crea un “espíritu” diferente en cada participante. El juego explica Restrepo es un proceso natural en el ser y no se relaciona específicamente a una figura literaria si no a una actividad específicamente humana dentro de un proceso natural.

Por esto, cada jugador o sujeto contemplativo, forma parte de un juego independiente, y establece una relación única entre el artista, su obra y el sujeto contemplativo, otorgando a cada juego un espíritu propio, que afecta a cada Jugador que allí participa, en cuanto su disposición anímica, independientemente de la gran cantidad de juegos que se puedan establecer, estableciendo relaciones independientes dentro de quienes participan en el juego.

(...)”el jugador de tenis responde a la pelota que se le envía, el bailarín sigue el ritmo de la música, el que lee un poema o una novela se deja prender por lo que lee.” (Grondin, 2006, p.110)

El mismo presente de la obra hace que se revele su verdadera subjetividad, y permite que el ser contemplativo participe del juego que la obra le propone, permitiendo que ésta le evidencie una verdad y le transforme su vida.

La obra de arte no dice solamente el presente que pretende reflejar si no el trasfondo subjetivo que cuenta otra realidad. Grondin explica alrededor de una obra de Goya, el Dos de Mayo, cómo dentro de esta historia de un fusilamiento campesino, se ve en el trasfondo subjetivo la realidad de la invasión a España por parte de Napoleón.

"(...) Nadie puede permanecer indiferente ante una obra de arte que nos somete a su verdad. Esta revelación que transforma la realidad," transfigurada" y "reconocida" en una obra de arte también nos transforma a nosotros. La obra de arte siempre me dice: "¡Has de cambiar tu vida!" (Grondin, 2006, p.114)

Sin embargo según enuncia Restrepo (2010), no todos logran entrar en este juego y que a pesar de que cada jugador elige su juego, algunos no logran establecer dichas relaciones entre el juego y el jugador. Dentro de esta relación el ser contemplativo no logra entrar en diálogo con la obra, ni entrar en su juego de tal forma que enunciando a Gadamer, convierte al jugador en un "aguafiestas" que no encuentra en el objeto del arte ninguna tipo de divertimento.

"El que no se toma en serio el juego es un aguafiestas. El modo de ser del juego, no permite que el jugador se comporte respecto a él como respecto a un objeto" (Gadamer, 1996, p.114)

Este concepto de Juego trae de la mano el concepto de verdad que en el arte está referido a aquello que la obra comunica, a aquello subjetivo que está presente y que le dice al espectador algo sobre su realidad allí presente. Desde el ejercicio de la improvisación entendiéndolo como "obra de arte" está allí implícita una verdad que pretende ser comunicada al otro y que es en esencia, la subjetividad del artista, y su experiencia interna tanto en el plano subjetivo como evidencia de sus conocimientos musicales.

Desde allí se explica lo siguiente, que la obra de arte no proporciona en si solamente un mero Gozo estético, si o que es un encuentro con *la verdad* (Gadamer, 1999) por lo cual según Grodin, Gadamer proponen pensar que la obra de arte tiene sus verdad, y ese encuentro con la verdad se relaciona con el Juego (Grodin, 2006).

La experiencia de verdad según Grodin (2006) no depende necesariamente del individuo, depende de la obra de arte, quien es la que nos abre los ojos a una nueva verdad, a lo que es, lo que el individuo quien hace la obra es, sabe y nos quiere comunicar, obligándonos a ensanchar nuestra perspectiva hacia la comprensión de la obra y no la obra hacia nosotros. Grodin (2006) esta revelación de la verdad en la obra de arte que se da en el *acontecimiento*, el cual se evidencia en el momento de la improvisación del artista quien nos transmite en el transcurrir de su obra su verdad, haciéndola presente para quien participa en el juego.

2.4 La acción comunicativa en el diálogo de la improvisación musical

Dentro de las diversas dinámicas sociales que ofrece la improvisación musical, se encuentra el acto comunicativo de relaciones que se establecen entre los sujetos que viven esta experiencia dialógica de interacción. Habermas (1984) expone en su teoría de la acción comunicativa, que la acción humana se da mediante el lenguaje y lo considera como un proceso que se manifiesta de manera comunicativa. Cuando se puede deliberar, las acciones que surgen se pueden ser comparativas intersubjetivamente.

Igualmente, esta acción comunicativa que llevan a cabo los participantes, viene cargada de experiencias conocidas como "el mundo de la vida", es decir, el mundo de lo que han vivido, percibido y experimentado (Habermas, 1984). Esta teoría se ocupa de la práctica cotidiana de los contextos que contiene el mundo de la vida y las prácticas que realizan los sujetos desde lo objetivo, subjetivo e intersubjetivo.

En esta teoría Habermas (1984) estudia a la sociedad como agrupación de sistemas complejos y estructurados, en donde el actor se transforma desde cuatro procesos. En primer lugar, el concepto de la acción estratégica o teológica, la cual, se asocia a una finalidad consistente, en donde el actor realiza un fin o hace que se produzca el estado de las cosas,

eligiendo una situación determinada por los medios más cercanos para aplicarlos de la manera más adecuada.

En segundo lugar, el concepto de la acción regulada por normas que es aquella asociada a valores compartidos y reconocidos por los sujetos en la vida social, se refiere a los integrantes de un grupo social que orientan su acción por valores comunes.

En tercer lugar, el concepto de la acción dramática que está asociada a la manifestación plena de la subjetividad individual; cuando el actor transmite a su grupo o público determinada imagen o impresión de sí mismo, al manifestar lo que desea, su propia "subjetividad". La acción comunicativa se refiere a la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse a través del lenguaje y efectuar acciones para establecer una relación interpersonal.

Habermas (1984) afirma:

El concepto de entendimiento remite a un acuerdo racionalmente motivado alcanzado entre los participantes, que se mide por pretensiones de validez susceptibles de crítica. Las pretensiones de validez (verdad preposicional, rectitud normativa y veracidad expresiva) caracterizan diversas categorías de un saber que se encarna en manifestaciones o emisiones simbólicas. (p.12).

Así mismo, Habermas (1984) relaciona e interpreta el mundo de la vida con el lenguaje y la cultura como componentes fundamentales del contexto en el que vive el sujeto. En este sentido, el acervo transmitido y aprehendido en dicho mundo, provee a los participantes para pasar de la acción de convicciones a enfrentar problemáticas que posteriormente darán lugar a procesos de entendimiento.

Conforme con lo anterior, la teoría de la acción comunicativa está constituida por tres mundos: El mundo objetivo, considerado como totalidad de las entidades sobre las que son posibles enunciados verdaderos. El mundo social e intersubjetivo, como totalidad de las relaciones interpersonales legítimamente reguladas. El mundo subjetivo, como totalidad de las propias vivencias a las que cada sujeto tiene un acceso privilegiado y que el hablante puede manifestar directamente ante el público.

Para Habermas (1984) la acción comunicativa constituye una parte de la acción social, con lo cual se convierte en un factor determinante para el proceso de socialización en los sujetos, permitiendo una dinámica comunicativa, que a su vez lleva a la recepción y la reproducción cultural, así como, a la integración social, el desarrollo de la personalidad y la identidad personal; entendiendo que dicha acción está mediada por símbolos y responde a la idea de reconocimiento compartido de los actores para permitir su integración desde sus decisiones y sus propios acuerdos establecidos.

En relación con lo anterior, Harwood (2004) dice que la improvisación musical, sirve como instrumento para comprender las relaciones sociales e invita a entender el material sonoro que la constituye como un conocimiento integrado, el cual; es intervenido, transformado y adaptado por el sujeto en el momento de improvisar para abrir la posibilidad de explicar, tanto la dimensión rutinaria de la acción e interacción, como su carácter creativo y espontáneo desde distintos panoramas culturales.

Por su parte, Habermas (1984) asegura que las propuestas culturales se hacen no sólo directamente, sino en todo el quehacer cultural, intercambio de informaciones, opiniones, propuestas de normativas, expresiones subjetivas y artísticas. No sólo los medios son una continua propuesta sino también la ciencia y el arte, además de las normas más explícitas de ideología en su sentido más amplio.

Sobre el particular Figueroa (2011) considera que lo anterior sucede y se aprende en los procesos de socialización; a su vez, destaca el fenómeno de la improvisación musical como una acción creativa, la cual permite producir algo nuevo, original; que va más allá de lo que se ha hecho hasta el momento. Considera que esta acción no es anticipada porque no es rutinaria o tipificada; razón por la cual destaca la participación entre los sujetos que interactúan sobre un material musical expuesto pero que debe ser transformado sin esquemas pre-diseñados que anticipen sus acciones creativas.

En este sentido, es importante comprender que la improvisación musical es una forma de acción e interacción constante, que parte desde la acción individual y su experiencia, así como la interacción con otros sujetos, sus experiencias y el material musical que se va a considerar para intervenir y transformar. Edgerton (1994) afirma: "La improvisación musical facilita la motivación y la participación, y acentúa la interacción social logrando estimular a los actores de lo individual a lo colectivo". Se puede valorar el papel que cumple la improvisación musical desde las distintas dinámicas socio-culturales de los individuos en donde exponen, relacionan, contrastan y discuten sus conocimientos musicales.

2.5 Principios de la educación para la propuesta diálogo - improvisación

La propuesta diálogo - improvisación se apoya en los cuatro principios de la educación contemporánea, expuestos por Castillejo, J (1976), quien afirma que son básicos para apoyar el aprendizaje en la actividad del ser humano desde un contexto formativo determinado.

2.5.1 Principio de individualidad

Este principio hace referencia al desarrollo humano desde su propio yo, o a lo que le pertenece; a aquello que le es propio a cada sujeto. Es decir, que cada individuo es diferente en cada una de las dimensiones que desarrolla tales como: la ética, la espiritual, la corporal, la socio-afectiva, la artística, entre otros. En ellas, cada persona ve el mundo desde una óptica y perspectiva, para pensar, sentir y hacer; teniendo en cuenta que no hay personas iguales y que cada una tiene su sello y su propia identidad.

Desde este punto de vista, en la vida cotidiana se utiliza una amplia gama de descripciones para identificar las características de las personas desde lo sociable, lo optimista, lo tímido, lo expresivo; con lo cual se van definiendo los rasgos de la personalidad del ser humano durante su actuar. En este sentido, se dan a conocer sus capacidades, comportamientos, intereses personales, gustos, problemas y sentimientos que lo hacen vivir de un modo particular ante una o varias situaciones que se le presenten.

Relacionando lo anterior con el acto educativo, este principio de individualización es fundamental para considerar en los estudiantes, porque permite acercarnos a su forma de

interpretar, comprender, asimilar, y relacionar el conocimiento. Para Castillejo (1976), el principio de individualización es el centro de la acción educativa, porque invita al educador a observar las capacidades de los estudiantes para procurar una educación adecuada en un contexto de diferencias personales.

Dentro de las ideas de García Hoz (1970) el sujeto de la educación es el hombre, pero cuando se hace referencia a una educación concreta y real, el sujeto se considera como un ser que se vuelve particular y real.

Es por esto que desde el lenguaje musical y más específicamente desde la Improvisación, el estudiante "adquiere destrezas y habilidades, interioriza los elementos musicales y aplica, en la práctica, los conocimientos adquiridos. Como resultado transmite sus sentimientos y lo hace de forma autónoma y creativa favoreciendo la confianza en sí mismo" (Peñalver, 2010, p. 4).

Lo anterior permite entender que desde la Improvisación musical ponemos en evidencia nuestro propio lenguaje que debe ser coherente con el musical aprendido, enfatizando en la construcción y refuerzo de la personalidad y la seguridad en sí mismo.

2.5.2 Principio de colectividad

Al considerar la participación del ser humano en la actuación deliberada de la educación para llegar a "hacer", es el sujeto quien percibe claramente su dimensión social, que surge desde una necesidad individual. Este ser, se educa "por" la comunidad y "en" la comunidad, encontrando los apoyos necesarios para vivir y manifestar su personalidad en sus relaciones con los demás.

En este sentido, el sujeto hace parte de una comunidad y la educación debe fomentar los vínculos mediante canales de comunicación convenientes para su desarrollo social, así mismo, las prácticas pedagógicas deben permitir una atmósfera de cooperación, fraternidad, solidaridad, ayuda mutua y valores sociales que posibilitan la vida del ser humano en un contexto social, que a su vez, promueva la integración del sujeto con la comunidad para lograr su identidad social.

Al considerar lo anterior en el contexto escolar, se observa que la escuela la conforma una comunidad integrada por el personal docente, administrativo, los estudiantes, los padres de familia y todos los actores involucrados con los procesos de enseñanza – aprendizaje, por tal razón, la necesidad de practicar una educación social es imprescindible, ya que cada vez se necesitamos más de “del otro”. Este principio debe ir de la mano con el principio de individualización para fomentar la socialización en busca de propósitos comunes.

Teniendo en cuenta lo anterior dentro de la formación del ser humano y desde la educación musical, utilizando la Improvisación dentro del principio de colectividad "...cada improvisación individual contribuye al resultado final y cada intérprete puede variar o condicionar la obra definitiva siendo mayor el sentimiento de responsabilidad hacia el grupo. El objetivo principal será la coordinación de la propia improvisación con la de los demás y el desarrollo del sentido de grupo" (Peñalver, 2010, p. 4). De esta manera, los estudiantes dentro de la Improvisación deben determinar acuerdos, reglas de ejecución y actuación dentro de un contexto que para este caso es colectivo, donde se aprende a consensuar y a cumplir estos acuerdos o reglas, con el fin de generar un hilo conductor y una coherencia dentro de la Improvisación.

2.5.3 Principio de autonomía

Este principio hace referencia a la capacidad del individuo para expresar su libertad desde su autorreflexión, su autorregulación y su auto gobernación, evidenciando su autonomía en la medida en que es libre para interactuar con los otros. Al relacionar esto con el que hacer educativo, se propende porque el estudiante sea autónomo con el acompañamiento del profesor para lograr este principio.

Acorde con lo dicho, la educación es un proceso que va hacia la formación del ser humano hacia el logro de su propia libertad, desde la iniciativa para elegir sus opciones que le posibilitan enriquecer sus proyectos, siendo consciente de sus responsabilidades, sus actos y sus limitaciones; respetando los límites que establece la libertad de los demás.

De esta manera Peñalver (2010, p. 5) añade que la función de la música en la construcción de la autonomía, se encuentra relacionada con la tolerancia y el respeto y de esta manera, la

improvisación "además de los valores implícitos en la música en general, desarrolla la toma de decisiones e implica un conocimiento de la aplicación inmediata de las normas de composición. El alumno adquiere un concepto más amplio y complejo de la responsabilidad puesto que se convierte en intérprete y creador al mismo tiempo".

2.5.4 Principio de creatividad

Este principio ha tomado fuerza en los últimos años, ya que se ha considerado el potencial creativo de los sujetos y a su vez se ha reflexionado sobre el punto en que este aspecto no es un atributo exclusivo para algunos superdotados ni que es adquirido por herencia.

Por lo anterior, se puede decir que cada cual nace con ciertas capacidades para ser creativo en el campo de su interés, para aplicando sus distintas capacidades creadoras a través de la capacidad inventiva para proponer, construir, pensar, reestructurar, colocar su sello personal, mostrar tolerancia ante la ambigüedad y a través de su espontaneidad.

De acuerdo con Solar, M. (1992) gran parte del proceso creativo es de naturaleza intuitiva e implica un trabajo mental previo a una gestación consciente. es decir, que el nivel inicial del proceso creativo se describe como un momento de "esfuerzo mental", de preparación o percepción de una necesidad, en donde interviene un trabajo preparatorio muy profundo que hace posible al individuo ir hacia la incubación o gestación de lo que se quiere hasta hacer evidente su logro. Igualmente, existe un momento de iluminación que se describe como algo que se encuentra de manera inesperada e informal. Posteriormente viene un esfuerzo deliberado que es cuando el sujeto elabora, revisa y verifica su creación.

Al relacionar lo anterior con la práctica educativa, nos lleva a considerar que la creatividad se debe fomentar para que los estudiantes resuelvan con originalidad los problemas en la escuela y en la comunidad, expresando su libertad y puedan construir las respuestas a sus problemas en forma creativa y anticipada. Para Rogers (citado por Castillejo Brull 1987, p. 100) la creatividad es entendida como autorrealización para preservar la originalidad y la capacidad inventiva de los educandos, de modo que sean capaces de vivir creativamente.

Por tanto, la creatividad se evidencia, desde el descubrir desde el descubrir aquel elementos que produce pasión para realizar, para experimentar y para proponer, evidenciado desde la propuesta D.I. desde el respetar las propuestas individuales de los estudiantes, permitiendo que ellos, encuentren en la acción musical, la forma de reencontrarse consigo mismo y sus motivaciones y la experimentación.

Es por esto que la Improvisación en la música según Peñalver (2010) "favorece la creatividad y desarrolla las siguientes aptitudes en el alumno: intuición, imaginación, riqueza de ideas, inventiva, originalidad; y se manifiesta como: pensamiento productivo, solución de problemas e imaginación creadora. En definitiva, el empleo de la improvisación en la didáctica musical favorecerá una pedagogía activa y un tipo de expresión espontánea y creativa" (p.9).

2.6 Propuesta Diálogo - Improvisación y su relación con elementos del marco de la Enseñanza para la comprensión: una experiencia comunicativa

La propuesta “diálogo improvisación” se visualiza desde el marco de la enseñanza para la comprensión, el cual permite concebir la educación musical como una alternativa de reflexión, sobre el trabajo que se realiza en el aula de clase, utilizando un lenguaje común e invitando a trabajar en equipo alrededor de la práctica, permitiendo una articulación significativa entre la teoría y la acción.

Esta propuesta de la enseñanza para la comprensión, nos lleva a considerar cuatro preguntas clave:

- ¿Qué tópicos vale la pena comprender?
 - ¿Qué queremos que nuestros estudiantes realmente comprendan?
 - ¿Cómo podemos involucrar a nuestros estudiantes en la construcción de estas comprensiones?
 - ¿Cómo sabremos los profesores y cómo sabrán los estudiantes que están comprendiendo?
- Para relacionarnos con lo anterior, es necesario preguntarnos ¿qué entendemos por comprensión?. Wiske (1999) expone la definición de comprensión con las siguientes palabras: “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo

que uno sabe para resolver problemas, crear producciones e interactuar con el mundo que nos rodea” (p.21).

Esto nos lleva a pensar, que la comprensión no se reduce al conocimiento, ya que el conocimiento es solo una de las cualidades que forman parte de la comprensión. Para entender mejor la diferencia entre conocimiento y comprensión Perkins (1997) utiliza la siguiente metáfora:

El conocimiento es como un balón de fútbol. Para poder jugar es necesario tener el balón que constituye el juego. Lo importante es que hacen los jugadores con el balón: las estrategias que utilizan, los movimientos que realizan, las jugadas y los pases que hacen, y todo esto con la gran ventaja de que tanto el entrenador como los jugadores conocen sus fortalezas y debilidades. Así es la enseñanza para la comprensión, lo que se requiere observar en el aula no es solamente el conocimiento (el balón). No se trata simplemente de que los estudiantes conozcan la información. Es importante que ellos den explicaciones, debatan, argumenten, resuelvan problemas, tomen decisiones pensantes, descubran lo desconocido, ofrezcan explicaciones y logren conocer como aprendices, con sus debilidades y fortalezas. Es decir, llevar a los estudiantes a poner el balón en la jugada. (p.28).

2.6.1 Elementos que conforman el marco de la enseñanza para la comprensión

La catedrática e investigadora Wiske (1999) considera cuatro elementos que conforman las cuatro preguntas clave de la enseñanza para la comprensión: ¿Qué tópicos vale la pena comprender? y ¿qué queremos que nuestros estudiantes realmente comprendan. Estas dos primeras preguntas nos permiten reflexionar, en qué tópicos de la improvisación musical, vale la pena que los estudiantes comprendan y evidencien durante cada experiencia que ofrecen las situaciones planteadas en las estrategias que conforman la propuesta Diálogo-Improvisación.

En esta propuesta, es fundamental que los estudiantes aprendan a comprender a los otros, a valorar sus diferencias y a reconocer sus debilidades y fortalezas, desde las dinámicas y aportes que ofrece el trabajo en equipo y no de manera aislada.

Al respecto, Vito Perrone (1999) expresa que el currículo que se enseña en la escuela debe relacionarse con las preocupaciones y experiencias que ocupan a los estudiantes en su vida cotidiana. Para esto, invita a los profesores a que sean los encargados de tomar las decisiones para la conformación del currículo, seleccionando los materiales, las herramientas y creando el ambiente apropiado para responder a las "necesidades de los estudiantes".

Esto quiere decir, que el currículo debe involucrar a los estudiantes en constantes dinámicas de indagación que los lleve a construir desde un conjunto respuestas hacía preguntas más profundas, que revelen conexiones entre el tópico que se está tratando y otras ideas con preguntas y problemas fundamentales. Para lograr esto, es imprescindible que el tópico generativo contemplado sea central para el dominio de la disciplina, en este caso, la educación musical, la cual, sea accesible e interesante para los estudiantes, involucrando las pasiones intelectuales de profesor y conectando con facilidad el tópico central con otros que puedan articular y enriquecer el dominio de improvisación para desarrollar la musicalidad de los estudiantes.

2.6.2 Hilos conductores

Para Wiske (1999) la importancia de los hilos conductores radica, en que evidencian el horizonte de la educación y nos permite reconocer que entre más comprendemos sobre algo, más nos damos cuenta de los que nos falta por comprender. Comprendidos desde las grandes preguntas que guían el aprendizaje disciplinar a largo plazo. Dichos hilos son importantes porque nos permiten tener una perspectiva amplia de la educación desde la alternativa de la improvisación musical, evidenciando que entre más comprendemos sobre el objeto de estudio, más nos damos cuenta de lo que nos falta por comprender. Pero ¿cuáles son los criterios que consolidan las preguntas del hilo conductor?

En otro acápite Wiske (1999) dice que este tipo de enseñanza exige que las preguntas sean: abarcadoras, las cuales no se respondan con un "sí" o con un "no", sino que se respondan a largo plazo. Igualmente, que sean claras, de manera que los estudiantes las comprendan con motivación y de forma llamativa. Asimismo, que sean esenciales, es decir, centrales a la disciplina, teniendo en cuenta las dimensiones de la comprensión, entre ellas el conocimiento, el

método, la praxis y las formas de comunicación. Finalmente, que sean presentadas de manera pública a los estudiantes para que sean comentadas y discutidas entre ellos.

2.6.3 Metas de comprensión

Otro aspecto a considerar en este marco, son las metas de comprensión que se relacionan con las comprensiones que el profesor espera que sus estudiantes alcancen a corto, mediano y largo plazo, para dar sentido a las acciones solicitadas a dichos aprendices. Para Wiske (1999) las metas de comprensión afirman lo que se espera que los estudiantes lleguen a comprender. Estas metas, son tomadas como propósitos explícitos y compartidos públicamente con los estudiantes y se centran en los conocimientos, los métodos y los propósitos centrales de la disciplina a estudiar. "Cuando las metas se socializan con los estudiantes les permiten entender para qué y por qué lo están haciendo, de manera que, tome mayor sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes" (Blythe, 1998, p. 28).

Sin embargo, la pregunta que debemos hacernos los profesores en las metas de comprensión es ¿Qué esperamos que los estudiantes comprendan después de considerar acciones como identificar, analizar, sintetizar y demás acciones que les pedimos que hagan?.

Blythe (1998) afirma que el profesor es quien considera las metas de comprensión de manera clara y dentro del tópico generativo, enfocadas a las comprensiones específicas que él quiere que sus estudiantes desarrollen. Por tal razón, las metas se enfocan al desarrollo de la comprensión y no a las acciones como tal, generando sentido en los estudiantes, mostrándoles el horizonte hacia donde se quiere llegar, a través de la escritura de dichas metas, las cuales deben ser motivantes y llamativas para ellos.

Wiske (1999) dice que las metas deben apuntarle a la esencia de la disciplina, teniendo en cuenta las dimensiones de la comprensión, es decir, su conocimiento, su método, su práctica y sus formas de comunicación. En consecuencia, deben ser concretas a través de preguntas o afirmaciones observables, medibles y evaluables, a través de los desempeños de comprensión para ayudar a la exploración del tópico generativo, el cual, su vez está íntimamente relacionado con los hilos conductores y permita que todo lo trabajado pueda estar relacionado entre sí.

Por consiguiente, Blythe (1998) define que los desempeños de comprensión garantizan su efectividad, cuando su vinculación es directa con las metas de comprensión, en donde dichos desempeños involucran a los estudiantes con un trabajo que desde el comienzo hace que progresen en las metas de comprensión establecidas y relacionadas con el núcleo de las propuestas pedagógicas consideradas. Por tal razón, el desarrollo y la aplicación de la comprensión por medio de la práctica, es fundamental en los desempeños de comprensión que se evidencian en secuencias reiterativas, de manera que, los estudiantes desarrollen sus habilidades y conocimientos iniciales para alcanzar la comprensión buscada desde los mismos inicios de la participación en clase.

Jaramillo (2002) opina que la enseñanza para la comprensión permite la utilización de múltiples estilos de aprendizaje y formas de expresión, en donde los desempeños de comprensión están diseñados de tal manera, que los estudiantes aprenden por medio de múltiples sentidos y formas de inteligencia para que a su vez, usen diversos medios y formas de expresión. Es por esto, que al promover un compromiso reflexivo con tareas que implican un desafío y que son posibles de realizar, se motiva al estudiante a pensar antes de que recuerde o repita conocimientos o habilidades de manera rutinaria para que dichos desempeños puedan ser abordados por ellos mismos, permitiéndoles ampliar sus procesos de aprendizaje.

En este sentido, la propuesta D.I. no se limita a que los estudiantes tengan experiencias de manera privada, sino que , generen la obtención de sus resultados, producciones o actividades desde las percepciones de otros, para que dichos desempeños se conviertan en un medio de aprendizaje público a partir de sus propias experiencias de comprensión.

2.6.4 ¿En qué consisten los tópicos generativos?

Los tópicos generativos representan los conceptos, ideas o eventos centrales sobre los que nos interesa que los estudiantes desarrollen su comprensión y deben ir dirigidos a la esencia de cada disciplina para organizar sus componentes.

La idea es, que a partir de los tópicos construidos se puedan establecer variadas conexiones al interior de la disciplina y con otros elementos de la misma o de otra disciplina, comprometiendo a los estudiantes con el conocimiento, los métodos, los propósitos y las formas de comunicación. Estos tópicos deben permitir posibilidades de exploración y conexión con otros temas relacionados tanto con los intereses de los estudiantes como con los intereses de los profesores, incluyendo sus propias vivencias. Dichos tópicos deben responder a aquello que el maestro considera que es lo más importante que sus estudiantes aprendan y comprendan, para que a su vez, pueda llevarlos a tomar decisiones en sus vidas, a pensar y a actuar de manera flexible, promoviendo la creatividad y su expresión con iniciativa de socialización.

2.6.5 ¿Cuáles son los criterios en que se basan los tópicos generativos?

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se manifiestan tópicos generativos que reflejan la pasión del maestro, siendo centrales a su disciplina y proyectándolos de manera accesible a sus estudiantes. En este sentido, los temas centrales deben estar constituidos por ideas o hechos que van a la esencia de la disciplina, relacionados con otros elementos del marco desde los hilos conductores, las metas de comprensión, los desempeños de comprensión y la valoración continua, igualmente, deben ser accesibles para que los estudiantes tengan la capacidad de trabajarlos, aunque inicialmente sean considerados como un reto para ellos y los vayan trabajando cada vez con mayor profundidad.

A su vez, los tópicos deben ser interesantes para que los estudiantes y los profesores se motiven desde sus intereses, ofreciendo conexiones con los elementos que conforman su mundo real o campo de acción.

CAPITULO III METODOLOGÍA

3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación "La improvisación, una alternativa para desarrollar la musicalidad", es de tipo cualitativo y se lleva a cabo en un contexto natural; "aula de clase" para rescatar los significados que surgen en las distintas interacciones sociales. De esta manera para Denzin y Lincoln, mencionado por Rodríguez, Flores y García (1996) la investigación cualitativa "destaca que es multi-metódica en el enfoque, pues implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar "sentido de", o "interpretar", los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas." (p.10). Igualmente, tiene un carácter interpretativo y está construido mediante un diseño abierto y con técnicas semi-estructuradas, lo cual permite mayor amplitud de espacios para considerar las comprensiones desde el sentido de las acciones de los participantes.

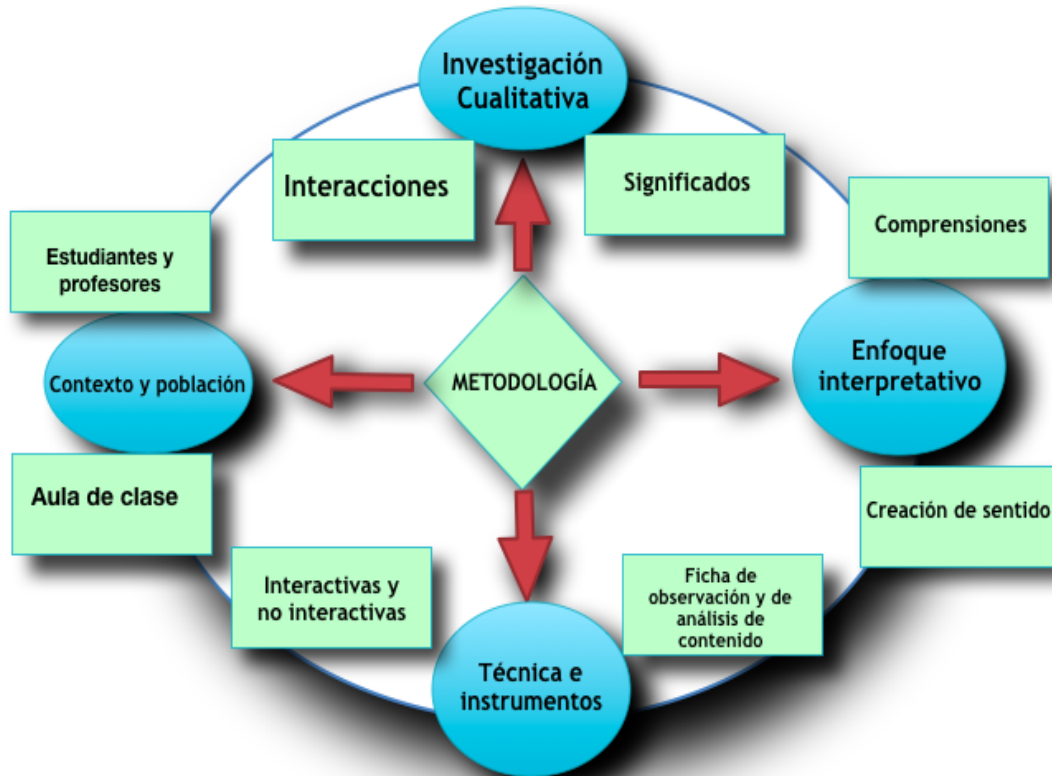
3.2 Enfoque de la Investigación

La presente investigación se enfoca en perspectivas que pretenden la comprensión y explicación de situaciones dentro de un contexto educativo, social y cultural de quienes participan. A su vez Martínez (2013) este enfoque investigativo establece un procedimiento que da un carácter específico a las observaciones, donde se genera un proceso de interrelación mutua, en la cual no importa tanto la generalización de conclusiones, sino la peculiaridad del fenómeno estudiado. De esta manera, entre los elementos constitutivos se permiten relaciones de diálogo y participativas, dándole al investigador la oportunidad de entrar en la realidad para captarla y comprenderla.

Los datos que pretendemos comprender de la realidad en la que está inmersa la construcción de la propuesta D.I., pretenden dar sentido a la información por medio de un proceso de comprensión de experiencias vividas en el aula de clase con la población de investigación que en nuestro caso son los estudiantes. Igualmente, este enfoque es de valioso

auxilio en la investigación y sus respectivos documentos para el empleo de análisis e interpretación de contenido.

Figura 1. Metodología



Fuente: Los autores

3.3 Descripción del Contexto de la Investigación

El Colegio San Bartolomé La Merced es un colegio bilingüe, co-educativo, de carácter privado y confesional católico, que fue establecido por los Jesuitas en el año de 1604 y fundado en Bogotá, en el mes de febrero del año 1941. La propuesta educativa que promulga ésta institución, se encuentra sustentada en la pedagogía ignaciana, el paradigma pedagógico ignaciano, el enfoque personalizado y una visión orientada por la Espiritualidad de Ignacio de Loyola; Es así, como a partir del constructivismo y la metodología de proyectos pedagógicos de aula, se genere un ambiente donde los estudiantes puedan reconocer sus intereses y al mismo tiempo, donde los profesores puedan promover y desplegar con creatividad acciones dentro del marco del plan de estudios.

3.4 Población: Grupo-clase de estudio

Para describir la población con la cual se trabajó, es fundamental conocer las características psicoevolutivas de los estudiantes, los cuales se encuentran en un rango de edades que oscilan entre siete a los doce años, aspecto que ha sido fundamental para diseñar aplicar y desarrollar la investigación, llamada por los investigadores, propuesta D.I.

Para la realización de esta experiencia, se tomó una muestra de 9 estudiantes de diferentes edades y cursos, estudiantes que oscilan entre el grado tercero y el grado sexto, con edades que van de los 7 a los 12 años. Teniendo en cuenta sus características psicoevolutivas generales, los niños le dan sentido a las cosas que hacen parte de su entorno. Piaget (1952) afirma que en este estadio los individuos desarrollan un pensamiento que precede a la acción en donde son más lógicos y realistas.

En esta etapa los estudiantes logran comparar mentalmente las partes entre sí y relacionarlas con la globalidad. Igualmente, son conscientes de las igualdades y diferencias, evidenciando sus capacidades intelectuales desde la memoria, la abstracción, la realización de esquemas lógicos de seriación y el ordenamiento mental de materiales y elementos.

3.5 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

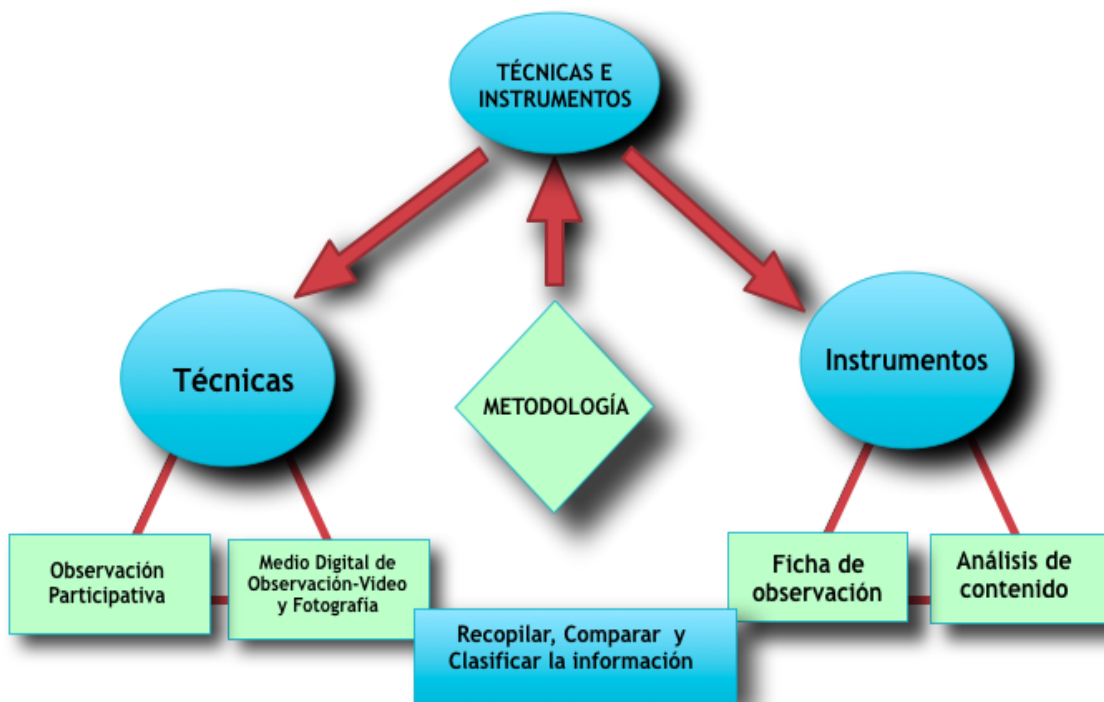
La motivación de las técnicas de recogida de la información utilizadas en nuestro estudio, parte de las siguientes preguntas realizadas ¿Qué información nos interesa recoger?, ¿Cuál instrumento es el más apropiado para recoger la información?, ¿cómo va a quedar registrada la información, según el instrumento utilizado?. Asimismo, los protagonistas de nuestra investigación han sido el maestro y el estudiante desde sus experiencias en los principios individual, colectivo, creativo y autónomo.

De acuerdo con Schwartz y Schwartz (1995), la observación participante es el proceso en el que se mantiene la presencia del observador en una situación social, con objeto de investigación científica, lo cual implica que sea intencional, sistemática, orientada, planificada y controlada. Esta técnica de observación involucra a los investigadores para obtener información de primera

mano sobre el fenómeno o situación a estudiar. Asimismo, este tipo de observación nos permite describir las acciones y las formas de vida que caracterizan a nuestro grupo de estudio y nos orienta a atender las prácticas y los significados q surgen desde las experiencias de los actores que participan.

Según Goetz y Le Compte (1988) la observación participante sirve para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y sus constructos con los que se organiza su mundo, necesita un rol activo del investigador y su participación como un miembro más de la comunidad con la que se interrelaciona.

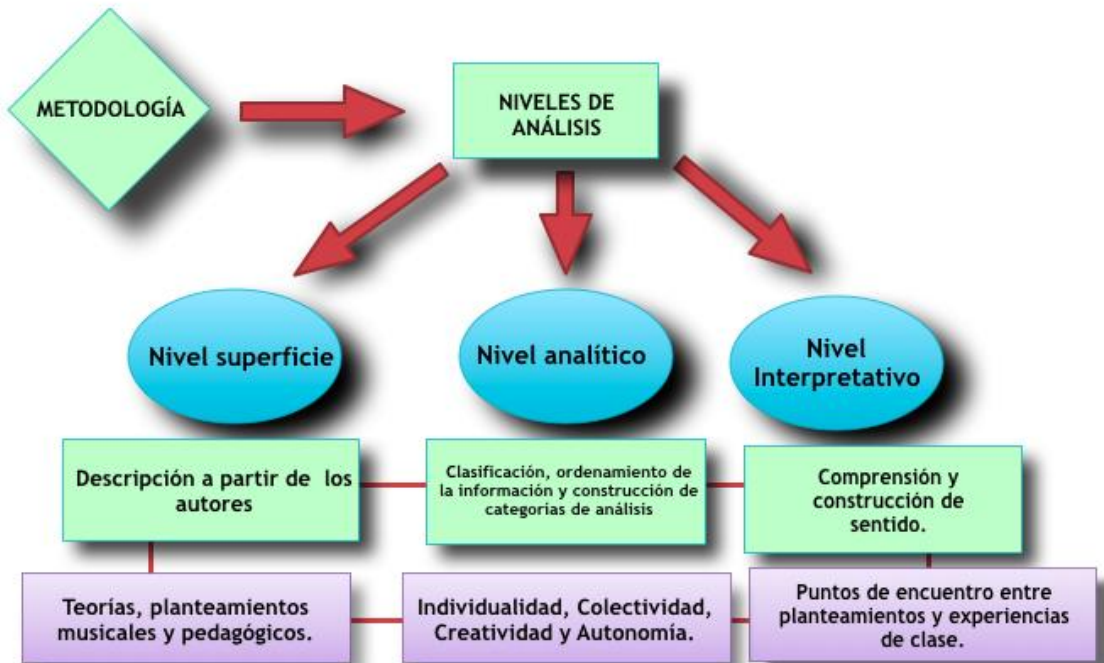
Figura 2. Técnicas e instrumentos



Fuente: Los autores

Ficha de Observación: es un instrumento de la investigación de campo y se emplea cuando el investigador desea registrar datos que aportan otras fuentes como son personas, grupos sociales o lugares donde se presenta la problemática planteada dentro de la investigación.

Figura 3. Metodología, Niveles de análisis



Fuente: Los autores

CAPÍTULO IV PROPUESTA D.I.

4.1 Estructura propuesta: Diálogo- Improvisación. D.I.

La propuesta D.I. busca alternativas para fortalecer el desarrollo de la musicalidad en los estudiantes. Se centra en la improvisación con un sentido comunicativo, a partir de diálogos que permiten apropiarse y comprender el lenguaje musical desde la práctica, considerando los principios educativos de **Individualidad, Colectividad, Creatividad y Autonomía**.

Esta propuesta la conforman tres aspectos fundamentales que constituyen sus criterios filosóficos como son:

- **El desarrollo auditivo:** Escucha, memoria y desarrollo del estilo musical (Ran Blake; Tercera Corriente).
- **El sentido comunicativo** de las acciones en el aula de clase: Toda acción que se lleve a cabo en el aula de clase tiene un sentido comunicativo. (Habermas).
- **La alteridad:** entendida desde "El otro" en la cual se tiene en cuenta el cuidado del propio ser: ya que no es el ser con, ni estar con, es dejar ser, interacción con el otro, valorando el lenguaje. Expresar su verdad. (Gadamer).

Así mismo, esta propuesta está conformada por cinco etapas que llamamos situaciones, en ellas se abordan tres procesos comunes y su relación con los roles del estudiante: proceso de recepción (rol de espectador), entendido como un proceso mediante el cual tanto profesor como estudiante interactúan con la información que contiene la obra musical seleccionada y la apropian para su práctica. Proceso de creación (rol de creador), entendido como el proceso mediante el cual el estudiante adquiere las habilidades y destrezas necesarias para su práctica musical, a través de espacios de exploración y diálogos entre profesor y estudiante que permiten la construcción y comprensión del conocimiento. Proceso de socialización (rol de interlocutor), entendido como un proceso en el cual se pone en evidencia lo construido y se socializa el aprendizaje frente a compañeros y profesor.

4.2. Situaciones de la Propuesta D.I.

1. **Conocimiento del Tema:** partiendo de identificar motivos, semifrases y frases, los estudiantes y profesor reconocen los elementos gramaticales que conforman el tema musical propuesto; **estructura rítmica, estructura melódica, estructura armónica y estructura formal.** Según Schoenberg (2000)"un motivo es una estructura musical que aparece de un modo notable y característico al comienzo de una pieza". Los elementos que configuran un motivo son interválicos y rítmicos, y combinados producen una forma o contorno reconocible que usualmente implica una armonía inherente" (p.19). De esta manera, el motivo produce unidad, relación, coherencia, lógica y fluidez dentro de una pieza u obra musical. Igualmente, la semifrase es la división primaria de la frase y esta a su vez está conformada por motivos, los cuales permiten construir secuencialmente una frase, generando un discurso musical.

Por otra parte, una frase es una estructura que articula una idea musical completa y que lleva a identificar preguntas y respuestas para generar diálogo.

Un tema es el nombre que se le da a un tipo específico de estructuras que se encuentran construidas sobre una o varias ideas musicales. Es decir, la construcción de una estructura principal o melodía que caracteriza una parte de una obra musical. Para Julio Bas (1947) un tema es una composición breve, clara y concisa, donde se pueden elaborar nuevos organismos, nuevas formas: utilizando, variando, transformando todos los elementos rítmicos, armónicos y melódicos de dicho tema, de manera tal que desde sus lineamientos generales hasta sus mínimos particulares, todo cuanto existe de significativo, de vital, todo se utiliza y se convierte en material temático para nuevas tramas, para nuevas variaciones (p.203). De igual manera surge el término variación el cual tiene diferentes significados y la más cercana es la que plantea Schoenberg (2010) donde afirma que "la variación crea las formas del motivo de construcción de temas. Produce contraste en las secciones centrales y variedad en las repeticiones, pero en Tema y Variaciones, constituye el principio estructural de toda una pieza (p.198). De esta manera se puede entender que el tema con variaciones es una forma musical que se encuentra basada en una melodía de carácter repetitivo y que altera todas las estructuras básicas musicales como ritmo, armonía, melodía.

2. **Reconocimiento de los motivos del tema:** una vez reconocidos, en esta situación los estudiantes dialogan musicalmente desde los motivos, semifrases y frases que contienen los elementos gramaticales del tema musical propuesto.
3. **Reorganización de los motivos del tema:** en esta situación los estudiantes manipulan el material sonoro para alterar el orden de los motivos, semifrases y frases que conforman el tema. Así mismo, buscan otras posibilidades sonoras en la construcción de motivos, semifrases y frases del mismo. A su vez, deben volver al tema principal para continuar estableciendo relaciones entre el tema original y sus posibles variaciones. Concepto de variación (pendiente)
4. **Creación del discurso:** en esta situación el profesor brinda los espacios y tiempos para que los estudiantes construyan su propio discurso y establezcan relaciones con el tema sugerido.
5. **Puesta en escena del discurso Musical:** en esta situación el profesor prepara y organiza el espacio para que los estudiantes socialicen sus experiencias de creación y entren en comunicación utilizando sus propios discursos. A partir del tema principal se construyen acuerdos entre los participantes. En esta situación se busca acordar el orden de las intervenciones de cada uno y así la conformación de un ensamble musical. Para explicar se llega a comprender el concepto de ensamble a partir de procesos de creación y no a partir de algo ya establecido. Reconocer el papel cuando puede intervenir o cuando se está en otro momento.

Figura 4. Situaciones propuesta D.I.



Fuente: Los autores

Cada situación está compuesta por tres momentos: **Creación de un ambiente auditivo, Motivación al diálogo y Práctica del diálogo.** Dichos momentos también están relacionados con los procesos y roles que desempeñan los estudiantes durante la práctica de la propuesta.

- **Creación de un ambiente auditivo:** este primer momento se basa en los procesos de recepción y se fundamenta en las ideas de Ran Blake. Nos permite valorar la importancia del oído en la construcción de la improvisación, partiendo desde el acompañamiento que realiza el profesor para identificar o conformar los motivos, semifrases y frases del tema musical. Igualmente, se destaca el oído como elemento unificador y principal vía de comunicación intercultural, para **preparar** el diálogo entre los participantes de la clase. El profesor se encarga de crear un ambiente para fomentar la "Escucha activa", en donde la atención está centrada en el tema propuesto. También se utiliza la escucha repetitiva, la cual se caracteriza por la familiaridad que se genera con el tema principal y sus elementos sonoros, con base en la repetición. Finalmente está la memorización, la cual tiene como estructuras principales el almacenamiento y la recuperación de la información. (la parte emotiva que fomenta el diálogo y la creatividad)

- **Motivación al diálogo:** este segundo momento se basa en los procesos de creación y socialización, considerando elementos de la teoría de la acción comunicativa de Habermas. Permite a los estudiantes y profesor entrar en comunicación. Tanto hablante como oyente, socializan y comparten sus experiencias musicales vividas durante cada momento y situación de la propuesta. Así, esta etapa genera procesos argumentativos entre los participantes, los cuales deliberan y establecen acuerdos a través del diálogo y la interacción que surge en la interpretación de los motivos, las semifrases y las frases que constituyen el tema musical propuesto.
- **Práctica del diálogo:** este tercer momento se basa en el proceso de socialización y considera las ideas de la hermenéutica de Gadamer, enfocadas hacia el tomar en cuenta la opinión, la realidad y la verdad del otro, generando así un espacio para que los estudiantes, entren en interacción con los elementos sonoros que conforman los motivos, frases y semifrases del tema musical propuesto. Por medio del diálogo, se abre la posibilidad de comprender y establecer acuerdos con el otro, valorando los elementos que constituyen la construcción de su propio discurso, enmarcado dentro del lenguaje musical, creando una comunidad del diálogo, que conlleve - dicho discurso - a un punto de encuentro entre sus experiencias musicales particulares en "lo individual" y la adquisición de nuevas experiencias que resultan al hacer música en "lo colectivo".

Figura 5. Momentos de una situación D.I.



Fuente: Los autores

Así mismo, en cada uno de los tres momentos anteriores, se desarrollan los siguientes criterios musicales como son:

- **Desarrollo de sentido auditivo:** En este aspecto se considera la práctica constante desde el entrenamiento auditivo de los elementos sonoros que conforman el tema musical propuesto.
- **Desarrollo de sentido analítico musical:** en este aspecto se busca comprender la forma y la estructura del tema musical, a partir de la práctica de pregunta-respuesta con los motivos, frases y semifrases que lo constituyen.
- **Desarrollo de sentido rítmico:** dentro este aspecto se busca comprender las diferentes estructuras rítmicas que conforman el tema musical, desde la práctica de pregunta-respuesta.
- **Desarrollo de sentido melódico:** en este aspecto se busca comprender desde la práctica del diálogo de pregunta - respuesta de los motivos, semifrases y frases del tema musical, su contenido melódico, considerando los grados de la escala que utiliza, la extensión (nota más grave, nota más aguda) y la dirección melódica (ascendente, descendente o lineal).
- **Desarrollo de sentido armónico:** en este aspecto se busca comprender la relación que existe entre la estructura rítmica, la estructura melódica, la estructura formal y la estructura armónica de la obra musical, obtenida desde la práctica de pregunta y respuesta de sus motivos, semifrases y frases.

La propuesta D.I. Utiliza elementos del modelo de enseñanza para la comprensión tales como:

Comentario: debemos cuidar el formato y mantenerlo unificado a lo largo del documento. Aquí hay un tipo de letra diferente.

- **Las Metas de comprensión,** parte de la pregunta ¿Qué tanta claridad tienen los estudiantes sobre lo que trata la clase?, ¿Qué es lo real y específico que quiero que los estudiantes comprendan? Y ¿por qué es importante que comprendan eso y no otra cosa? Estas preguntas se deben enfocar en la comprensión de las temáticas a través de reflexiones y acciones que le dan sentido para los estudiantes. La verbalización Para

explicar en la sustentación No necesariamente se necesita tener claridad teórica para abordar la acción musical

- **Los Hilos conductores** son grandes preguntas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje de las temáticas que se van a desarrollar en las situaciones musicales planteadas. Deben ser preguntas abarcadoras. Es decir, que no se respondan con un "sí" o un "no" inmediato; se responden a largo plazo. Igualmente, se escriben de manera clara para los estudiantes, teniendo en cuenta que sean llamativas y motivadoras para ellos. Asimismo, estas preguntas se deben relacionar directamente con los temas que se presentan durante las situaciones y se socializan de manera pública, ya sean en forma de comunicaciones verbales o escritas en fichas y pegadas en las paredes del salón.

4.3 Aplicación de la Propuesta D.I.

4.3.1 Situación 1 "Conocimiento del tema"

Tema musical propuesto: Tug of war

Compás: 4/4

Contenido rítmico: negra, blanca.

Contenido melódico: 1,2,3,4,5.

Contenido armónico: Tónica, Subdominante y Dominante 7

Género: Canción

Forma: A-B

Materiales de clase: instrumento musical de apoyo armónico o melódico, instrumentos de percusión menor, o instrumentos no convencionales (pelotas de tenis, fuchi, palos o baquetas).

Metas de comprensión:

- Identificar desde el diálogo de preguntas y respuestas, los motivos, frases y semifrases que conforman el tema musical "Tug of war".
- Establecer el diálogo con frases musicales que conformen estructuras de preguntas y respuestas con la voz, el cuerpo, instrumentos de percusión e instrumentos no convencionales. (vasos, fuchi, palos o baquetas, pelotas), los motivos, semifrases y frases del tema musical.

A. Primer Momento: Creación de un ambiente auditivo

El profesor inicia este momento a partir de **ejercicios auditivos** de preparación hacia el conocimiento de los elementos sonoros del tema "**Tug of war**", invitando a los estudiantes a conocer y vivenciar los elementos que conforman los motivos del mismo, desde una dinámica de diálogo e interacción con los participantes.

Procedimiento:

El profesor presenta el tema musical escogido y lo interpreta de manera instrumental o vocal, destacando cada una de las notas que conforman los motivos, de manera repetitiva, mientras los estudiantes escuchan atentamente.

Posteriormente, los estudiantes se involucran cantando las notas que conforman cada motivo del tema musical propuesto.

TEMA MUSICAL PROPUESTO

El profesor entra en diálogo con los estudiantes a partir de preguntas y respuestas generadas con los motivos del tema.

a.

b.

Estudiante pregunta Profesor Responde

c.

Profesor pregunta Estudiante responde Profesor pregunta Estudiante responde

d.

Estudiante pregunta Profesor responde Estudiante pregunta Profesor responde

Desarrollo de sentido auditivo: escucha "atenta y silenciosa".

1. Continúa la exploración del tema, escuchando de manera activa un primer ejercicio que contiene la estructura rítmica de sus motivos, basados únicamente en la nota que inicia cada uno de ellos.

Hilo conductor: ¿qué posibilidades sonoras se obtienen cuando se mantiene solo una nota de los motivos del tema y se conserva su estructura rítmico-melódica?

Tema principal, destacando la nota inicial de cada motivo

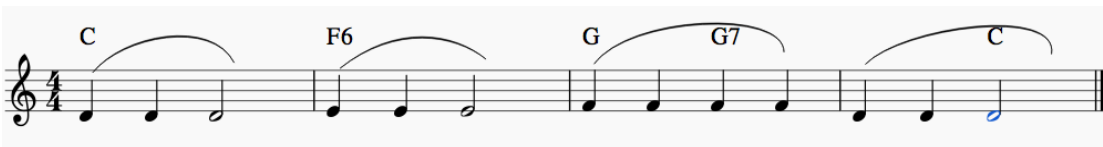
NOTA INICIAL MOTIVO 1 NOTA INICIAL MOTIVO 2 NOTA INICIAL MOTIVO 3 NOTA INICIAL MOTIVO 4

- **Ejercicio 1. Basado en la nota inicial de cada motivo.**



1. El profesor repite. de manera vocal o instrumental, los motivos que conforman el ejercicio musical planteado.
2. Posteriormente, el profesor y los estudiantes interpretan, de manera vocal y con el nombre de las notas, los motivos que conforman el tema musical.
3. Seguidamente, profesor y estudiantes entran en diálogo de preguntas y respuestas, cantando los motivos con el nombre de sus notas correspondientes.
4. Se realizan los procedimientos de los puntos 1, 2, 3 y 4 pero con las notas restantes que conforman cada uno de los motivos identificados en el tema principal.

- **Ejercicio 2.**



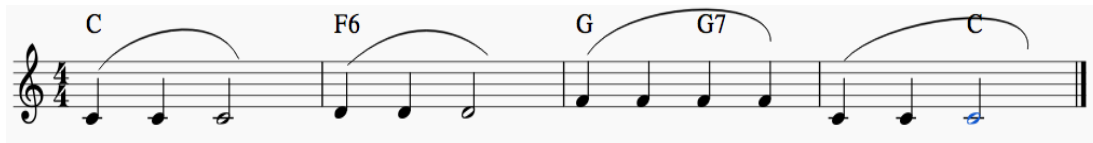
Nota: este tipo de combinaciones melódicas puede enriquecer o complementar la sonoridad de los acompañamientos armónicos.

Ejemplo: Ejercicio 2 basado en la segunda nota del motivo (re-armonizado).



- **Ejercicio 3.**

Ejemplo: Ejercicio basado en la tercera nota del motivo (re-armonizado).



B. Segundo Momento: Motivación al Diálogo

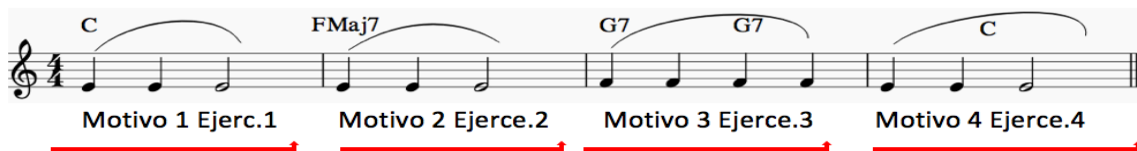
- **Desarrollo de sentido rítmico y melódico**

En este momento profesor y estudiantes comparten las experiencias obtenidas en la "creación de un ambiente auditivo" y establecen acuerdos para crear otras opciones de diálogo de preguntas y respuestas, a partir de las nuevas posibilidades melódicas que surgen de las combinaciones de motivos entre los tres ejercicios anteriores obtenidos.

- **Hilo conductor:** El profesor pregunta

¿Qué otras posibilidades sonoras se pueden obtener a partir de la combinación de los motivos de los tres ejercicios dialogados e interpretados hasta el momento?

Ejemplo: Profesor y estudiantes entran en comunicación combinando el primer motivo del **ejercicio 1**, el segundo motivo del **ejercicio 2**, el tercer motivo del **ejercicio 3** y el cuarto motivo del **ejercicio 1**, obteniendo un nuevo tema para interpretar.



Posteriormente, estudiantes y profesor continúan acordando otras posibilidades sonoras, basadas en nuevas combinaciones propuestas por los participantes a partir del trabajo colaborativo.

- **Desarrollo analítico-musical:** El profesor les comparte el material de apoyo escrito relacionado con las posibles combinaciones de los ejercicios realizados, para que los estudiantes se motiven a escribir sus propias propuestas basadas en los conocimientos de los elementos gramaticales de la obra, desde la vivencia visual, vocal, corporal e instrumental que hayan tenido hasta el momento, con base en el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo, las cuales permiten recordar por un instante una idea, estructura, motivo, frase o semi-frase relacionado con el tema.

Ejemplo: Identifique el motivo y el ejercicio al que pertenece.

Motivo_ Ejerc.1_ Motivo_ Ejerce._ Motivo_ Ejerce._ Motivo_ Ejerce._

Hilo conductor: El profesor pregunta ¿Qué otras melodías se pueden escribir al crear nuevas combinaciones entre los motivos de los ejercicios planteados anteriormente?

C. Tercer momento: Práctica del Diálogo

En este momento el profesor da a conocer el tema principal de manera escrita y genera el espacio para que los estudiantes interactúen con los motivos que constituyen dicho tema, generando una comunidad de diálogo a partir de las experiencias individuales y colectivas obtenidas hasta el momento para abrir la posibilidad de interpretar el tema en un contexto colectivo de ensamble, desde el instrumento seleccionado por cada participante.

- **Desarrollo de sentido auditivo:** Escucha Activa
 1. La práctica del diálogo se afianza con la "Escucha Activa" de la estructura rítmica y melódica que conforman los motivos del tema principal seleccionado.

TEMA MUSICAL PROPUESTO

- El profesor interpreta "en repetidas ocasiones" de manera vocal o instrumental, los motivos que conforman el tema principal.
- Nota: para esta actividad, el profesor puede recurrir a la creación de material grabado que contenga los motivos del tema.
- Profesor y estudiantes cantan con nombre de notas y en repetidas ocasiones, los motivos que conforman el tema principal.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

1. El profesor permite que los estudiantes entren en diálogo con los motivos del tema principal, a través de preguntas y respuestas, cantando con el nombre de sus notas correspondientes.

The diagram illustrates a musical dialogue structure on a single staff in 4/4 time. It consists of four measures. The first measure is labeled 'Motivo Pregunta' with a blue arrow above it and the chord 'C' above the notes. The second measure is labeled 'Motivo Respuesta' with a blue arrow above it and the chord 'F6' above the notes. The third measure is labeled 'Motivo Pregunta' with a blue arrow above it and the chords 'G' and 'G7' above the notes. The fourth measure is labeled 'Motivo Respuesta' with a blue arrow above it and the chord 'C' above the notes. Below the staff, two red arrows indicate the flow: one from the start to the end of the first two measures, labeled 'Semi-frase Pregunta', and another from the start to the end of the last two measures, labeled 'Semi-frase Respuesta'.

Desarrollo de sentido armónico:

- El profesor acompaña con un instrumento armónico, cada interpretación corporal, vocal e instrumental del tema preparado y practicado por los estudiantes, brindándoles el apoyo armónico necesario para la construcción del diálogo musical.
- El profesor puede diseñar el material de apoyo auditivo, basado en diferentes géneros musicales, y conservando la armonía del tema para brindar un apoyo fundamental en la interpretación y práctica del diálogo de los participantes desde lo corporal, vocal e instrumental.

Apoyo Auditivo - Rock

Propuesta D.I. Autores Propuesta D.I.

C F6 G7 C

Electric Guitar

Electric Bass

Drum Set

Apoyo Auditivo - Reggae

Propuesta D.I. Autores Propuesta D.I.

C F6 G7 C

Electric Guitar

Electric Bass

Drum Set

Trabajo de ensamble musical: El profesor genera el espacio para que los estudiantes interactúen con los elementos sonoros adquiridos hasta el momento: desde la creación del ambiente auditivo con la nota escogida de cada motivo, la motivación al diálogo con las combinaciones de motivos y la práctica del diálogo con los motivos completos del tema, dando inicio a la construcción del propio discurso a partir de la dinámica de preguntas y respuestas logradas con los motivos, semi-frases y frases del tema musical propuesto.

Igualmente, los estudiantes tienen la posibilidad de utilizar el apoyo auditivo de las pistas musicales elaboradas por el profesor, basadas en unos géneros específicos, con el fin de continuar su práctica y construcción del discurso musical.

Ejercicio:

- a. Práctica de diálogo entre participantes con la nota de inicial de cada motivo.

- b. Práctica de diálogo entre participantes con notas siguientes a la nota inicial de cada motivo.

- c. Práctica de diálogo entre participantes con las notas siguientes a la nota inicio de cada motivo.

Práctica de diálogo

a.

b.

a. Práctica del diálogo entre participantes con motivos completos del tema

The diagram shows a musical staff in 4/4 time with four measures. The first two measures are labeled 'Estudiante Pregunta' with a blue bracket above them, containing chords C and F6. The last two measures are also labeled 'Estudiante Pregunta' with a blue bracket above them, containing chords G and G7. The first two measures are also labeled 'Estudiante Responde' with a red bracket below them, and the last two measures are labeled 'Estudiante Responde' with a red bracket below them. This indicates that the student asks a question and then answers it with the same complete motif.

b. Práctica del diálogo entre participantes con semi-frases.

The diagram shows a musical staff in 4/4 time with four measures. The first two measures are labeled 'Estudiante Pregunta' with a blue bracket above them, containing chords C and F6. The last two measures are labeled 'Estudiante Responde' with a red bracket below them, containing chords G and G7. This indicates that the student asks a question with a semi-phrase and then answers with a different semi-phrase.

c. Práctica del diálogo entre participantes con frases.

The diagram shows two musical staves in 4/4 time. The top staff is labeled 'Estudiante Pregunta' with a blue bracket above it, containing four measures with chords C, F6, G, and G7. The bottom staff is labeled 'Estudiante Responde' with a red bracket below it, containing four measures with chords C, F6, G, and G7. This indicates that the student asks a question with a full phrase and then answers with the same full phrase.

Esta práctica de diálogo se realiza repetidamente entre los participantes, alternando las posibilidades sonoras obtenidas con los motivos completos del tema.

4.3.2. Situación 2 "Reconocimiento de los Motivos del Tema"

Metas de comprensión:

- Reconocer desde el diálogo de preguntas y respuestas, los motivos que conforman el tema musical "Tug of War".
- Interpretar desde el diálogo de preguntas y respuestas con el cuerpo, la voz, instrumentos de percusión e instrumentos no convencionales. (vasos, fuchi, palos, pelotas), los motivos del tema musical.

A. Creación de un ambiente auditivo: En este momento se tiene en cuenta el uso de la memoria musical a largo plazo, considerando que los estudiantes ya han tenido la experiencia de vivenciar y conocer los elementos sonoros que conforman el tema musical propuesto.

Desarrollo de sentido auditivo: "Escucha Activa"

El reconocimiento de los motivos del tema, se inicia escuchando cada uno de ellos de manera atenta y silenciosa durante repetidas ocasiones.

Procedimiento:

1. El profesor interpreta instrumentalmente, vocalmente o con apoyo musical auditivo (sin decir el nombre de las notas), cada uno de los motivos que conforman el tema musical, creando secuencias sonoras con repeticiones entre cada uno de ellos.
2. Los estudiantes repiten vocal o instrumentalmente, lo que han escuchado con las repeticiones correspondientes de los motivos expuestos por el profesor.
3. Seguidamente, profesor y estudiantes entran en diálogo de preguntas y respuestas, cantando los motivos con el nombre de sus notas correspondientes y teniendo en cuenta las repeticiones planteadas.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

Ejemplo: Motivos del tema con repetición

Ejercicio 1. (El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado)

The image shows a musical staff in 4/4 time with a treble clef. Above the staff are eight measures of music, each with a chord symbol above it: C, C, F, F, G7, G7, C, C. The notes are quarter notes. Below the staff, four motives are identified with colored arrows: Motivo 1 (blue arrow, measures 1-2), Rep. Motivo 1 (red arrow, measures 3-4), Motivo 2 (green arrow, measures 5-6), and Rep. Motivo 2 (yellow arrow, measures 7-8). The labels 'Motivo 3' and 'Rep. Motivo 3' are present in the diagram but do not correspond to any notes on the staff.

Ejercicio 2

C F F F G7 C C C

Motivo 1 Motivo 2 Rep. Motivo 2 Rep. Motivo 2 Motivo 3 Motivo 4 Rep. Motivo 4 Rep. Motivo 4

Ejercicio 3.

C C F F F G7 G7 C C C

Motivo 1 Rep. Mot 1 Motivo 2 Rep. Mot 2 Rep. Mot 2 Motivo 3 Rep. Mot 3 Motivo 4 Rep. Mot 4 Rep. Mot.4

- **Desarrollo de sentido analítico-musical:** El profesor diseña el material de apoyo para que los estudiantes escriban las secuencias sonoras escuchadas y se motiven a proponer nuevas secuencias, basadas en las repeticiones de los motivos que conforman el tema musical. Igualmente, se considera la vivencia visual, vocal, corporal e instrumental que hayan tenido los estudiantes hasta el momento, con base en el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.
- **Ejemplo:** material de apoyo escrito por el Profesor.

¿Cuántas veces se repitieron los motivos de cada secuencia musical escuchada en los tres ejercicios anteriores?

Ejercicio 1 (El profesor interpreta nuevamente el ejercicio para que los estudiantes identifiquen el número de veces que se repite cada motivo).

- Seleccione el número de veces que sonó cada motivo del ejercicio 1.

<p>MOTIVO 1</p>  <p>→ 1 <u>2</u> 3 4 5</p>	<p>MOTIVO 2</p>  <p>→ 1 <u>2</u> 3 4 5</p>
<p>MOTIVO 3</p>  <p>→ 1 <u>2</u> 3 4 5</p>	<p>MOTIVO 4</p>  <p>→ 1 <u>2</u>-3 4 5</p>

- **Hilo conductor:** El profesor pregunta ¿A partir de los ejercicios realizados, qué otras posibilidades de secuencias se pueden escribir e interpretar?

Ejemplo (el profesor genera el espacio para que los estudiantes diseñen sus propias secuencias y las socialicen con sus compañeros para identificarlas de manera grupal.)

- **Ejemplo:** Propuesta del estudiante ¿cuántas veces escuchan cada motivo?



- **Ejemplo:** Respuesta de los compañeros (3,1,3,1)

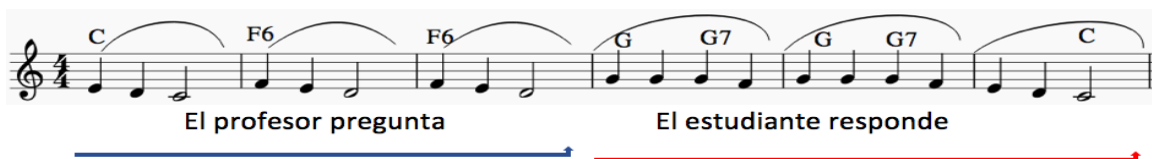
<p>MOTIVO 1</p>  <p>→ 1 2 3 4 5</p>	<p>MOTIVO 2</p>  <p>→ 1 2 3 4 5</p>
<p>MOTIVO 3</p>  <p>→ 1 2 3 4 5</p>	<p>MOTIVO 4</p>  <p>→ 1 2 3 4 5</p>

Motivación al Diálogo: el profesor toma la iniciativa para que los estudiantes dialoguen e interpreten de diversas maneras las secuencias construidas, basadas en los motivos del tema y sus repeticiones, a través de preguntas y respuestas, cantando con el nombre de las notas que los conforman.

- **Desarrollo de sentido rítmico y melódico**

Ejemplo: estudiantes y profesor dialogan con los motivos del tema y el nombre de las notas que los conforman, a partir de preguntas y respuestas relacionadas con las secuencias y sus repeticiones construidas en clase.

a.



b.

Estudiante pregunta Profesor responde

c.

Profesor pregunta Estudiante responde Profesor pregunta Estudiante responde

- **Tercer momento: Práctica del Diálogo**

En este momento el profesor da a conocer el tema principal y las secuencias con sus repeticiones de manera escrita, generando el espacio para que los estudiantes interactúen con los motivos que constituyen dicho tema y las variaciones producidas con las secuencias construidas y practicadas en los procesos de clase, consolidando una comunidad de diálogo a partir de las experiencias individuales y colectivas obtenidas hasta el momento, proyectadas a la práctica de ensamble con el instrumento musical de cada participante.

- **Desarrollo de sentido auditivo: "Escucha Activa".**

1. La práctica del diálogo se inicia con la escucha "atenta y silenciosa" de las estructuras rítmico-melódicas que conforman los motivos del tema principal y las variaciones obtenidas desde las secuencias de motivos y sus repeticiones.

Ejemplo: Desarrollo de sentido auditivo con el tema y sus variaciones de secuencias con repeticiones de motivos.

Tema Principal

- **Variaciones de secuencias con repeticiones de motivos**

- El profesor interpreta "en repetidas ocasiones" de manera instrumental o vocal "sin decir el nombre de las notas" los motivos que conforman el tema principal y las variaciones con las secuencias de motivos obtenidas a partir de sus repeticiones.

Nota: para esta actividad, el profesor puede recurrir a la creación de material grabado que contenga los motivos del tema y sus variaciones construidas.

- Profesor y estudiantes cantan alternadamente y con nombre de notas, los motivos que conforman el tema principal y las variaciones construidas a partir del trabajo colaborativo.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

2. El profesor permite que los estudiantes entren en diálogo "alternando" los motivos del tema y sus variaciones, a través de preguntas y respuestas, cantando con el nombre de sus notas correspondientes.

Ejemplos: diálogos establecidos por los estudiantes (tema y variaciones)

Estudiante pregunta Estudiante responde

Estudiante pregunta Estudiante responde

Estudiante pregunta Estudiante responde

Estudiante pregunta Estudiante responde Estudiante pregunta Estudiante responde

Estudiante pregunta Estudiante responde Estudiante responde

- El profesor continúa propiciando el espacio para que los estudiantes experimenten con los motivos del tema y sus variaciones para consolidar las sus construcciones de discursos.
- El profesor acompaña con un instrumento armónico cada interpretación corporal, vocal e instrumental del tema preparado y practicado por los estudiantes, brindándoles el apoyo armónico necesario para la construcción del diálogo musical.
- El profesor puede diseñar el material de apoyo auditivo, basado en diferentes géneros musicales, y conservando la armonía del tema para brindar un apoyo fundamental en la interpretación y práctica del diálogo de los participantes desde lo corporal, vocal e instrumental.

Nota: los estudiantes pueden escoger el acompañamiento musical con el cual se sienten identificados y cómodos para dialogar sus ideas.

Trabajo de ensamble musical: El profesor genera el espacio para que los estudiantes interactúen con los elementos sonoros adquiridos durante la práctica del diálogo, con el ánimo de continuar la apropiación de su propio discurso a partir de la dinámica de *preguntas y respuestas con los motivos y las variaciones construidas hasta el momento.*

Igualmente, los estudiantes tienen la posibilidad de llevarse el apoyo auditivo de las pistas musicales elaboradas por el profesor, basadas en unos géneros específicos, con el fin de continuar su práctica, construcción y consolidación del discurso musical.

Apoyo Auditivo - Cumbia

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

The musical score is divided into two systems. The first system includes parts for Electric Bass, Piano, Conga Drums, and Drum Set. The Electric Bass part has a melody with notes G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. Chords C, C, F6, F6, and G are indicated below the staff. The Piano part consists of chords in the right hand and bass notes in the left hand. The Conga Drums part has a rhythmic pattern of quarter notes with 'x' marks. The Drum Set part has a similar rhythmic pattern. The second system includes parts for E.B., Pno., C. Dr., and D. S. The E.B. part has a melody with notes G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. Chords G7, C, and C are indicated below the staff. The Pno. part consists of chords in the right hand and bass notes in the left hand. The C. Dr. part has a rhythmic pattern of quarter notes with 'x' marks. The D. S. part has a similar rhythmic pattern. The score is marked with a '6' at the beginning of each system.

Apoyo Auditivo - Raspa (Paseito)

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

The musical score is divided into two systems. The first system (measures 1-5) features a Piano with chords C, C7, F6, F6, and G7. The Electric Bass line consists of quarter notes: C2, E2, G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4. The drum set includes Timbales with a steady eighth-note pattern, Conga Drums with a pattern of quarter and eighth notes, and a Drum Set with a complex eighth-note pattern. The second system (measures 6-8) features a Piano with chords G7, Cmaj7, and Cmaj7. The Electric Bass line continues with quarter notes: G2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4. The drum set continues with the same patterns as in the first system.

4.3.3. Situación 3 "Reorganización de los motivos del tema"

Metas de comprensión:

- Construir diversas posibilidades sonoras desde el diálogo de preguntas y respuestas, a partir del cambio de orden de los motivos del tema.
- Interpretar desde el diálogo de preguntas y respuestas con el cuerpo, la voz, instrumentos de percusión e instrumentos no convencionales. (vasos, fuchi, palos, pelotas), los cambios de orden que presenten los motivos del tema.

A. Creación de un ambiente auditivo: En este momento el profesor genera el espacio para que los estudiantes reflexionen, sobre las transformaciones que ha tenido el tema propuesto, a partir de las variaciones e interpretaciones construidas y practicadas en cada sesión de clase.

Hilo conductor: El profesor pregunta

¿Qué otras variaciones sonoras se lograrían al cambiar el orden de los motivos del tema?

Desarrollo de sentido auditivo: "Escucha Activa".

La reorganización de los motivos del tema se inicia, escuchando de manera activa, cada uno de los motivos que comprende el tema musical propuesto, pero en diferente orden y utilizando repeticiones entre los motivos que lo conforman.

Procedimiento:

1. El profesor interpreta de manera instrumental, vocal (sin decir el nombre de las notas) o con apoyo auditivo, cada uno de los motivos que conforman el tema musical pero en diferente orden, creando secuencias sonoras con repeticiones entre cada uno de ellos.
2. Los estudiantes repiten vocal o instrumentalmente, lo que han escuchado con los cambios de orden y las repeticiones correspondientes de los motivos expuestos por el profesor.
3. Seguidamente, profesor y estudiantes entran en diálogo de preguntas y respuestas, cantando los motivos con el nombre de sus notas correspondientes y teniendo en cuenta el cambio de orden y las repeticiones planteadas.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

Ejemplo: Motivos del tema con cambios de orden y repeticiones

Ejercicio 1. (El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado)

Tema Principal

Motivo 1 Motivo 2 Motivo 3 Motivo 4

Cambio en el orden de los motivos:

- a. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

Motivo 1 Motivo 3 Motivo 2 Motivo 4

- b. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

Motivo 1 Motivo 4 Motivo 3 Motivo 2

Ejemplo: Cambio de orden de los motivos con repeticiones

- a. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

Motivo 1 Motivo 4 Motivo 3 Motivo 3 Motivo 2

b. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

Musical notation for exercise b. The melody is in 4/4 time and consists of six motives. Above the notes are chords: F6, C, G, G7, F6, and C. Below the notes are color-coded arrows: Motivo 2 (red), Motivo 1 (blue), Motivo 3 (green), Motivo 2 (red), Motivo 2 (red), and Motivo 4 (yellow).

c. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

Musical notation for exercise c. The melody is in 4/4 time and consists of six motives. Above the notes are chords: F6, C, G, G7, F6, and C. Below the notes are color-coded arrows: Motivo 2 (red), Motivo 1 (blue), Motivo 3 (green), Motivo 2 (red), Motivo 3 (green), and Motivo 4 (yellow).

d. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

Musical notation for exercise d. The melody is in 4/4 time and consists of eight motives. Above the notes are chords: C, F6, C, G, G7, G, G7, C, G, G7, and C. Below the notes are color-coded arrows: Motivo 1 (blue), Motivo 2 (red), Motivo 1 (blue), Motivo 3 (green), Motivo 3 (green), Motivo 1 (blue), Motivo 3 (green), and Motivo 4 (yellow).

Desarrollo de sentido analítico-musical: El profesor diseña el material de apoyo para que los estudiantes escriban las secuencias sonoras escuchadas y se motiven a proponer nuevas secuencias, basadas en los cambios de orden y las repeticiones de los motivos que conforman el tema musical. Igualmente, se considera la vivencia visual, vocal, corporal e instrumental que hayan tenido los estudiantes hasta el momento, con base en el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.

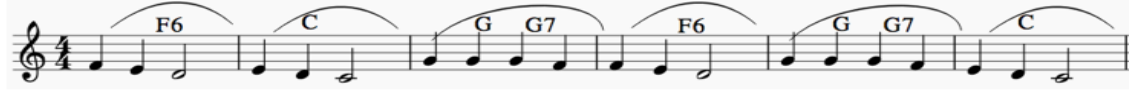
- **Ejemplo:** material de apoyo escrito por el Profesor.

¿Cuál es el resultado sonoro y visual que se obtiene al cambiar de orden los motivos del tema?

Ejemplo: El profesor interpreta nuevamente cada ejercicio para que los estudiantes identifiquen a través de la escritura, los cambios de orden de los motivos y sus respectivas repeticiones.

a.

El profesor toca el ejercicio...

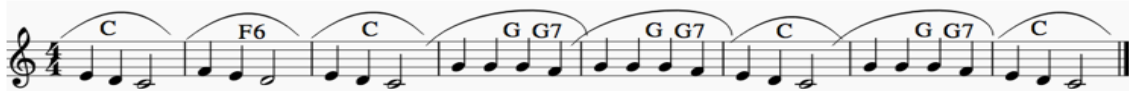


- El estudiante escribe según la instrucción.
- Escribir en el cuadro el motivo que suena y el número de veces.

--	--	--	--	--	--

b.

El profesor toca el ejercicio...



- El estudiante escribe según la instrucción.
- Escribir en el cuadro el motivo que suena y el número de veces.

--	--	--	--	--	--	--	--

- **Hilo conductor:** El profesor pregunta ¿A partir de los ejercicios realizados, qué otras posibilidades de secuencias se pueden escribir e interpretar?

Ejemplo (el profesor genera el espacio para que los estudiantes diseñen sus propias secuencias y las socialicen con sus compañeros para identificarlas de manera grupal.)

- **El estudiante pregunta a sus compañeros:** ¿Cuál es el orden en que aparecen los motivos y cuantas veces se repiten?

- El estudiante propone el ejercicio...



- Los estudiantes escriben según la instrucción del compañero.
- Escribir en el cuadro el motivo que suena y el número de veces.

--	--	--	--	--	--	--	--

B. Motivación al Diálogo: El profesor toma la iniciativa para que los estudiantes dialoguen e interpreten de diversas maneras las secuencias construidas durante las sesiones de clase,

basadas en el cambio de orden de los motivos del tema y sus repeticiones, a través de preguntas y respuestas, cantando con el nombre de las notas que los conforman.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

Ejemplo: Estudiantes y profesor dialogan con los motivos del tema y el nombre de las notas que los conforman, a partir de preguntas y respuestas relacionadas con las secuencias, los cambios de orden y las repeticiones.

Ejemplo: Dialogo de estudiantes y profesor

a.

El profesor pregunta Los estudiantes responden

b.

El estudiante pregunta El profesor responde El estudiante pregunta El profesor responde

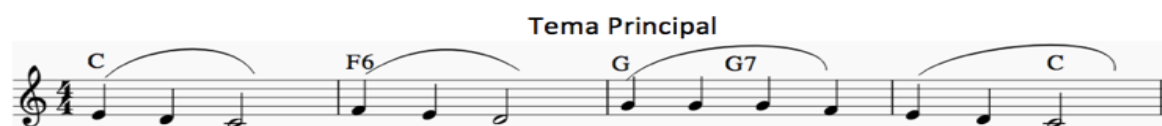
- **Tercer momento: Práctica del Diálogo**

En este momento el profesor da a conocer de manera escrita las transformaciones que han tenido las frases del tema desde los cambios de orden, las repeticiones y la construcción de secuencias sonoras construidas por cada uno de los participante, generando el espacio para que los estudiantes interactúen con dichas variaciones construidas y practicadas en los procesos de clase, consolidando una comunidad de diálogo a partir de las experiencias individuales y colectivas obtenidas hasta el momento y proyectadas hacia la práctica de ensamble con el instrumento musical de cada participante.

- **Desarrollo de sentido auditivo:** "Escucha Activa".

La práctica del diálogo se inicia con la escucha "atenta y silenciosa" de las estructuras rítmico-melódicas que conforman los motivos del tema principal y las variaciones obtenidas desde los cambios de orden, secuencias de motivos y sus repeticiones.

Ejemplo: Desarrollo de sentido auditivo con el tema y sus variaciones de motivos, repeticiones y secuencias sonoras obtenidas.



Variaciones de motivos con cambio de orden, repeticiones y secuencias sonoras

a.



b.



- El profesor interpreta "en repetidas ocasiones" de manera instrumental o vocal "sin decir el nombre de las notas" los motivos que conforman el tema principal y las variaciones con las secuencias de motivos obtenidas a partir de los cambios de orden y sus repeticiones.

Nota: para esta actividad, el profesor puede recurrir a la creación de material grabado que contenga los motivos del tema y sus variaciones construidas hasta el momento.

- Los estudiantes cantan alternadamente y con nombre de notas, los motivos que conforman el tema principal y las variaciones construidas a partir del trabajo colaborativo.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

El profesor permite que los estudiantes entren en diálogo "alternando" los motivos del tema en diferente orden y sus repeticiones, a través de preguntas y respuestas, cantando con el nombre de las notas correspondientes.

Ejemplo: Diálogo entre estudiantes.

a.

b.

c.

- El profesor continúa propiciando el espacio para que los estudiantes experimenten con los motivos del tema y sus variaciones para apropiarse la construcción de su discurso.
- El profesor acompaña con un instrumento armónico, cada interpretación corporal, vocal e instrumental del tema preparado y practicado por los estudiantes, brindándoles el apoyo armónico necesario para la construcción del diálogo musical.
- El profesor puede diseñar el material de apoyo auditivo, basado en diferentes géneros musicales, y conservando la armonía del tema para brindar un apoyo fundamental en la

interpretación y práctica del diálogo de los participantes desde lo corporal, vocal e instrumental.

Nota: los estudiantes pueden escoger el acompañamiento musical con el cual se sienten identificados y cómodos para dialogar sus ideas.

Trabajo de ensamble musical: El profesor genera el espacio para que los estudiantes interactúen con los elementos sonoros adquiridos durante la práctica del diálogo, con el ánimo de continuar la apropiación de su propio discurso a partir de la dinámica de *preguntas y respuestas con los motivos y las variaciones construidas hasta el momento.*

Igualmente, los estudiantes tienen la posibilidad de llevarse el apoyo auditivo de las pistas musicales elaboradas por el profesor, basadas en unos géneros específicos, con el fin de continuar su práctica, construcción y consolidación del discurso musical.

Apoyo Auditivo - Balada 6/8

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

The musical score is written for three instruments: Electric Guitar, Electric Bass, and Drum Set. It is in 6/8 time and consists of two systems of four measures each. The first system features chords C, C7, F6, and F6. The second system features chords G, G7, C, and C6. The Electric Guitar part uses a rhythmic pattern of eighth notes. The Electric Bass part uses a simple eighth-note line. The Drum Set part features a consistent 6/8 rhythm pattern.

Apoyo Auditivo - Vallenato (Paseo)

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

The first system of the musical score consists of five staves. The top staff is for the Accordion, featuring a treble clef and a 4/4 time signature. The melody is composed of eighth and sixteenth notes. The second staff is for the Electric Bass, using a bass clef and 4/4 time, with a similar rhythmic pattern. The third staff is for Conga Drums, marked with a double bar line and 4/4 time, showing a sequence of eighth notes with 'x' marks above them. The fourth staff is for the Caja, also in 4/4 time, with a complex rhythmic pattern of eighth notes and 'x' marks. The fifth staff is for the Guacharaca, in 4/4 time, with a rhythmic pattern of eighth notes and 'x' marks.

The second system of the musical score consists of five staves. The top staff is for the Accordion (labeled 'Acc.'), with a treble clef and 4/4 time. The second staff is for the Electric Bass (labeled 'E.B.'), with a bass clef and 4/4 time. The third staff is for Conga Drums (labeled 'C. Dr.'), with a double bar line and 4/4 time. The fourth staff is for the Caja (labeled 'Cj'), with a double bar line and 4/4 time. The fifth staff is for the Guacharaca (labeled 'Guach.'), with a double bar line and 4/4 time. All staves in this system include a '3' above the first measure, indicating a triplet. The rhythmic patterns are consistent with the first system.

2 Apoyo Auditivo - Vallenato (Paseo)

The musical score is titled "Apoyo Auditivo - Vallenato (Paseo)" and is marked with a "2" at the beginning. It consists of five staves: Acc. (Acoustic Guitar), E.B. (Electric Bass), C. Dr. (Conga Drum), Cj (Cajón), and Guach. (Guachaca). The score is in 2/4 time and consists of three measures. The Acc. and E.B. staves show melodic and harmonic lines. The C. Dr. staff uses 'x' marks to indicate drum hits. The Cj and Guach. staves show rhythmic patterns with 'x' marks.

4.3.4. Situación 3 "Creación del Discurso"

Metas de comprensión:

- Construir diversas posibilidades sonoras desde el diálogo de preguntas y respuestas, a partir de la creación de motivos relacionados con el tema musical propuesto.
- Interpretar desde el diálogo de preguntas y respuestas con el cuerpo, la voz, instrumentos de percusión e instrumentos no convencionales. (vasos, fuchi, palos, pelotas), la creación de motivos relacionados con el tema musical propuesto.

A. Creación de un ambiente auditivo: En esta situación el profesor brinda espacios para que los estudiantes propongan de manera autónoma y construyan desde sus individualidades, el discurso musical con sentido creativo, motivando al trabajo colaborativo y a la construcción de ideas que conlleven a intenciones de diálogo y comunicación desde la dinámica del ensamble musical.

Hilo conductor: El profesor pregunta

¿Cómo construir nuevos motivos relacionados con el tema musical propuesto?

Desarrollo de sentido auditivo: "Escucha Activa".

La creación del discurso se inicia, escuchando de manera "activa" cada uno de los motivos que comprende el tema musical propuesto, pero cambiando el orden de las notas que comprende cada uno de los motivos y utilizando repeticiones entre los mismos.

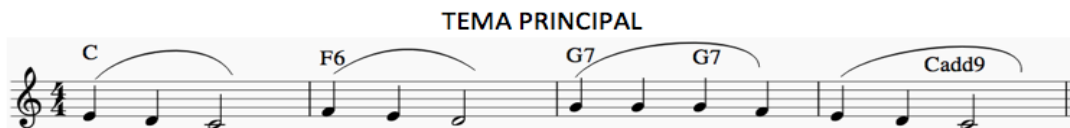
Procedimiento:

1. El profesor interpreta de manera instrumental, vocal o con apoyo auditivo, cada uno de los motivos que conforman la obra musical pero cambiando el orden de las notas que los conforman y recurriendo a la repetición de los mismos, creando nuevas secuencias sonoras relacionadas con el tema.
2. Los estudiantes repiten vocal o instrumentalmente, lo que han escuchado con los cambios de orden de las notas de los motivos y sus repeticiones correspondientes.
3. Seguidamente, profesor y estudiantes entran en diálogo de preguntas y respuestas, cantando los nombres de las notas de los motivos del tema, teniendo en cuenta el cambio de orden de las notas que los conforman y las repeticiones planteadas en dichas construcciones.

Nota: El profesor debe tener escrito el material de clase para socializarlo luego de la práctica realizada con los estudiantes.

* Para esta situación se recomienda que cada ejercicio planteado y practicado tenga en su último compás un sentido de finalización melódica.

• **Desarrollo de sentido rítmico y desarrollo de sentido melódico:**



Ejemplo 1: Motivos sin repetición con cambios de orden de las notas y conservando la estructura rítmica.

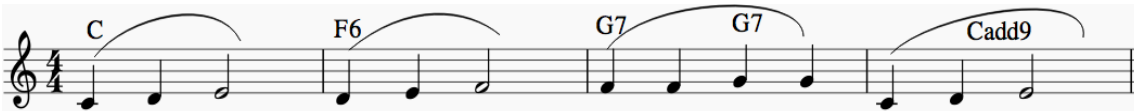
El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.

a.



Musical notation for Example 1a, showing a sequence of four measures in 4/4 time. The notes are: C4, E4, G4, B4 (C); F4, A4, C5, E5 (F6); G4, B4, D5, F5 (G7); G4, B4, D5, F5 (G7); C5, E5, G5, B5 (Cadd9). Red arrows point to the first note of each measure, labeled 'Cambio' (Change).

b. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



Musical notation for Example 1b, showing a sequence of four measures in 4/4 time. The notes are: C4, E4, G4, B4 (C); F4, A4, C5, E5 (F6); G4, B4, D5, F5 (G7); G4, B4, D5, F5 (G7); C5, E5, G5, B5 (Cadd9).

Ejemplo 2: Motivos repetidos con cambios de orden de las notas y conservando la estructura rítmica.

a. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



Musical notation for Example 2a, showing a sequence of eight measures in 4/4 time. The notes are: C4, E4, G4, B4 (C); C4, E4, G4, B4 (C); F4, A4, C5, E5 (F6); F4, A4, C5, E5 (F6); F4, A4, C5, E5 (F6); G4, B4, D5, F5 (G7); C4, E4, G4, B4 (C); C5, E5, G5, B5 (Cadd9).

b. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



Musical notation for Example 2b, showing a sequence of eight measures in 4/4 time. The notes are: C4, E4, G4, B4 (C); F4, A4, C5, E5 (F6); F4, A4, C5, E5 (F6); G4, B4, D5, F5 (G7); G4, B4, D5, F5 (G7); G4, B4, D5, F5 (G7); C4, E4, G4, B4 (C); C5, E5, G5, B5 (Cadd9).

Ejemplo 3: Motivos sin repetición con cambio de orden de las notas y variando la estructura rítmica del tema.

a. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



b. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



Ejemplo 4: Motivos con repetición y variación en la estructura rítmica.

a. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



b. El profesor interpreta y los estudiantes repiten lo escuchado.



Desarrollo de sentido analítico-musical: El profesor diseña el material de apoyo para que los estudiantes escriban las secuencias sonoras escuchadas y se motiven a proponer nuevas secuencias, basadas en los cambios de orden de las notas que conforman los motivos y las repeticiones de los mismos. Igualmente, se considera la vivencia visual, vocal, corporal e

instrumental que hayan tenido los estudiantes hasta el momento, con base en el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.

- **Ejemplo:** material de apoyo escrito por el Profesor.

Hilo conductor: ¿Cuál es el resultado sonoro y visual que se obtiene al cambiar de orden las notas que conforman los motivos del tema?

- **Ejemplo:** El profesor interpreta nuevamente cada ejercicio practicado durante la clase, para que los estudiantes identifiquen a través de la escritura, los cambios de orden de las notas que conforman los motivos y sus respectivas repeticiones.
- **Ejercicios de práctica:** Identificación de esquemas rítmicos y melódicos, basados en cambio de orden de las notas que conforman los motivos. (con repetición y sin repetición de motivos)

Ejercicio 1.

- El profesor da a conocer las siguientes alternativas de manera escrita.

1.



2.



3.



- El profesor escoge una de las tres alternativas y la interpreta para que los estudiantes la identifiquen.

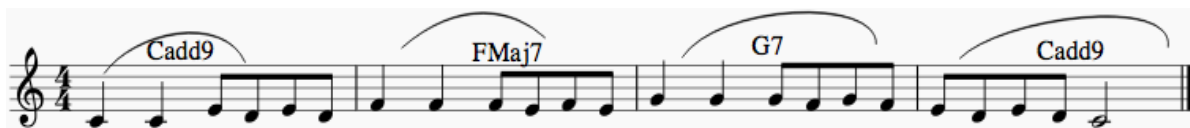


- Respuesta: Los estudiantes reconocen la alternativa dos.

Ejercicio 2

- El profesor da a conocer las siguientes alternativas de manera escrita.

1.



2.



3.



- El profesor escoge una de las tres alternativas y la interpreta para que los estudiantes la identifiquen.



- Los estudiantes reconocen la alternativa tres.

- **Hilo conductor:** El profesor pregunta ¿A partir de los ejercicios realizados, qué otras posibilidades de secuencias se pueden escribir e interpretar?

El profesor genera el espacio para que los estudiantes diseñen sus propias secuencias sonoras y las socialicen con sus compañeros para identificarlas de manera grupal.

- **Ejemplo:** El estudiante da a conocer las siguientes alternativas de manera escrita a sus compañeros.

1.



2.



3.



- El estudiante escoge una de las tres alternativas y la interpreta para que los compañeros la identifiquen.



- Los estudiantes escogen la alternativa tres.

B. Motivación al Diálogo: El profesor toma la iniciativa para que los estudiantes dialoguen e interpreten de diversas maneras las secuencias construidas durante las sesiones de clase, basadas en el cambio de orden de las notas que conforman los motivos del tema y sus repeticiones, a través de preguntas y respuestas, cantando con el nombre de las notas correspondientes.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

Ejercicio: Estudiantes y profesor dialogan con los motivos basados en el cambio de orden de las notas que los conforman, a partir de preguntas y respuestas relacionadas con las secuencias generadas durante las prácticas de clase.

Ejemplo: Diálogo de estudiantes y profesor (con cambio de orden en las notas y repeticiones de motivos).

a.

The musical notation for exercise 'a' is presented in two lines. Each line contains four measures of music in 4/4 time, with chords indicated above the notes. The notes are quarter notes. The first line shows a sequence of chords: C, C, F6, F6, F6, G7, C, and Cadd9. The second line shows a sequence of chords: C, C, F6, F6, F6, G7, C, and Cadd9. Below each measure, there are labels: 'Profesor pregunta' (blue arrow), 'Estudiante responde' (red arrow), 'Profesor pregunta' (blue arrow), and 'Estudiante responde' (red arrow). The arrows indicate the direction of the dialogue.

b. Diálogo de estudiantes y profesor (con cambio de orden en las notas y variación en la estructura rítmica de motivos).

The musical notation for exercise 'b' is presented in a single line with four measures of music in 4/4 time, with chords indicated above the notes. The notes are quarter notes. The chords are: C, F6, G7, G7, and Cadd9. Below each measure, there are labels: 'Profesor pregunta' (blue arrow), 'Estudiante responde' (red arrow), 'Profesor pregunta' (blue arrow), and 'Estudiante responde' (red arrow). The arrows indicate the direction of the dialogue.

The image shows a musical staff in 4/4 time with a treble clef. It is divided into four measures. The first measure is labeled 'Estudiante pregunta' and has a red arrow pointing right; it contains a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4, with a C chord above. The second measure is labeled 'Profesor responde' and has a blue arrow pointing right; it contains a quarter note F4, a quarter note G4, and a quarter note A4, with an F6 chord above. The third measure is labeled 'Estudiante pregunta' and has a red arrow pointing right; it contains a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4, with G7 chords above. The fourth measure is labeled 'Profesor responde' and has a blue arrow pointing right; it contains a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4, with a Cadd9 chord above.

- **Tercer momento: Práctica del Diálogo**

En este momento el profesor da a conocer de manera escrita las transformaciones que han tenido las frases del tema desde los cambios de orden de las notas, las variaciones de la estructura rítmica, las repeticiones y la construcción de secuencias sonoras construidas por cada uno de los participantes, generando el espacio para que los estudiantes interactúen con dichas variaciones construidas y practicadas en los procesos de clase, consolidando una comunidad de diálogo a partir de las experiencias individuales y colectivas obtenidas hasta el momento y proyectadas hacia la práctica de ensamble con el instrumento musical de cada participante.

- **Desarrollo de sentido auditivo: "Escucha Activa".**

La práctica del diálogo se inicia con la escucha "Activa" de las estructuras rítmico-melódicas que conforman los motivos del tema principal con los cambios de orden de las notas, las variaciones en las estructuras rítmicas y las repeticiones logradas durante las sesiones de clase.

Ejemplo: Desarrollo de sentido auditivo con el tema y sus variaciones de motivos, repeticiones y secuencias sonoras obtenidas.

The image shows a musical staff in 4/4 time with a treble clef, titled 'TEMA PRINCIPAL'. It contains a sequence of notes and chords: a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 with a C chord above; a quarter note F4, a quarter note G4, and a quarter note A4 with an F6 chord above; a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 with G7 chords above; and a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4 with a Cadd9 chord above.

Motivos del tema con cambio de orden de las notas, variaciones de la estructura rítmica, repeticiones y secuencias sonoras construidas.

a.



b.



c.



Procedimiento:

- El profesor interpreta "en repetidas ocasiones" de manera instrumental o vocal "sin decir el nombre de las notas", los motivos que conforman el tema principal y las variaciones con las secuencias de motivos obtenidas a partir de los cambios de orden de las notas y sus repeticiones.

Nota: para esta actividad, el profesor puede recurrir a la creación de material grabado que contenga los motivos del tema y sus variaciones construidas hasta el momento.

- Los estudiantes cantan alternadamente y con nombre de notas, los motivos que conforman el tema principal y las variaciones construidas a partir del trabajo colaborativo.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico.

El profesor permite que los estudiantes entren en diálogo de preguntas y respuestas con los motivos del tema, teniendo en cuenta el cambio de orden de las notas, las variaciones rítmicas, las repeticiones y el sentido melódico de finalización de las ideas en el último compás de cada ejercicio propuesto y practicado.

- a. **Ejemplo:** Diálogo entre estudiantes (con cambio de orden en las notas y repeticiones de motivos).

The musical notation for example a is in 4/4 time and consists of eight measures. The chords are Cadd9, F6, G7, G7, and Cadd9. The notes are: C4, E4, G4, A4, C5 (Cadd9); C4, E4, G4, A4, C5 (F6); C4, E4, G4, A4, C5 (G7); C4, E4, G4, A4, C5 (G7); C4, E4, G4, A4, C5 (Cadd9). Below the staff, the labels 'E. Pregunta' and 'E. Responde' are placed under the first two notes of each measure. Blue arrows point from the first note to the second, and red arrows point from the second note to the first, indicating a swap of notes between the question and response.

- b. **Ejemplo:** Diálogo entre estudiantes (con cambio de orden en las notas y sin repeticiones de motivos).

The musical notation for example b is in 4/4 time and consists of four measures. The chords are Cadd9, Fmaj7, G7, and Cadd9. The notes are: C4, E4, G4, A4, C5 (Cadd9); C4, E4, G4, A4, C5 (Fmaj7); C4, E4, G4, A4, C5 (G7); C4, E4, G4, A4, C5 (Cadd9). Below the staff, the labels 'Estudiante pregunta' and 'Estudiante responde' are placed under the first two notes of each measure. Blue arrows point from the first note to the second, and red arrows point from the second note to the first, indicating a swap of notes between the question and response.

El profesor continúa propiciando el espacio para que los estudiantes experimenten con los motivos del tema y sus variaciones obtenidas hasta el momento para apropiar la construcción de su discurso musical.

- El profesor acompaña con un instrumento armónico, cada interpretación corporal, vocal e instrumental del tema preparado y practicado por los estudiantes, brindándoles el apoyo armónico necesario para la construcción del diálogo musical.

- El profesor puede diseñar el material de apoyo auditivo, basado en diferentes géneros musicales, y conservando la armonía del tema para brindar un apoyo fundamental en la interpretación y práctica del diálogo de los participantes desde lo corporal, vocal e instrumental.

Nota: los estudiantes pueden escoger el acompañamiento musical con el cual se sienten identificados y cómodos para dialogar sus ideas.

Trabajo de ensamble musical: El profesor genera el espacio para que los estudiantes interactúen con los elementos sonoros adquiridos durante la práctica del diálogo, con el ánimo de continuar la apropiación de su propio discurso a partir de la dinámica de *preguntas y respuestas con los motivos y las variaciones construidas hasta el momento.*

Igualmente, los estudiantes tienen la posibilidad de llevarse el apoyo auditivo de las pistas musicales elaboradas por el profesor, basadas en unos géneros específicos, con el fin de continuar su práctica, construcción y consolidación del discurso musical.

Apoyo Auditivo - Merengue
Propuesta D.I. Autores Propuesta D.I.

The musical score is arranged in five staves. The top staff is for Electric Bass in bass clef, showing a simple harmonic line with notes on the C and F lines. The second staff is for Piano, with a treble clef and a bass clef, showing a rhythmic accompaniment with chords labeled Cmaj7, Cmaj7, and F6. The third staff is for Tambora in alto clef, showing a rhythmic pattern with eighth notes. The fourth staff is for Conga Drums in alto clef, showing a rhythmic pattern with eighth notes and rests. The fifth staff is for Güira in alto clef, showing a rhythmic pattern with eighth notes and rests.

4

E.B.

Pno.

Tmb.

C. Dr.

Gra.

F6 G7 G7 C

8

E.B.

Pno.

Tmb.

C. Dr.

Gra.

Cmaj7

Apoyo Auditivo - Champeta

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

Electric Bass

Electric Piano

Drum Set

E.B.

E. Pno.

D. S.

2

Apoyo Auditivo - Champeta

E.B.

E. Pno.

D. S.

4.3.5. Situación 5 "Puesta en Escena del Discurso Musical"

Metas de comprensión:

- Socializar las diversas posibilidades sonoras desde el diálogo de preguntas y respuestas, a partir de la creación de motivos relacionados con el tema musical propuesto.
- Interpretar desde el diálogo de preguntas y respuestas con el cuerpo, la voz, instrumentos de percusión e instrumentos no convencionales. (vasos, fuchi, palos, pelotas), la creación de motivos relacionados con el tema musical propuesto.

A. Creación de un ambiente auditivo: En esta situación, el profesor crea el ambiente para que los estudiantes se dispongan a socializar sus discursos musicales, teniendo en cuenta los tiempos y espacios de preparación de aspectos como: afinación, calentamiento con el instrumento, ubicación espacial como intérprete y como espectador del ensamble musical a realizar, construidos durante las distintas experiencias relacionadas con cada situación de clase dirigida a la apropiación de "su discurso musical de improvisación".

Para este momento es importante tener siempre presente la estructura armónica del tema para que los estudiantes ganen confianza y tranquilidad en la transformación, apropiación y aplicación de los materiales sonoros que conforman dicho discurso construido.

Desarrollo de sentido auditivo: "Escucha Activa".

La socialización del discurso se inicia, escuchando entre los estudiantes de manera "Activa" cada uno de los motivos construidos y relacionados con el tema musical propuesto, utilizando todas las posibilidades sonoras comprendidas y aplicadas durante las situaciones planteadas en las clases.

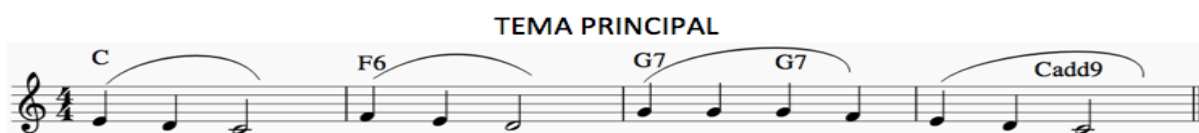
Procedimiento:

Cada estudiante *interpreta a los participantes* de manera instrumental, vocal o con apoyo auditivo, los motivos construidos durante los distintos espacios y tiempos establecidos.

Los participantes repiten vocal o instrumentalmente, lo que han escuchado de su compañero con los recursos sonoros adquiridos durante la construcción y práctica del discurso.

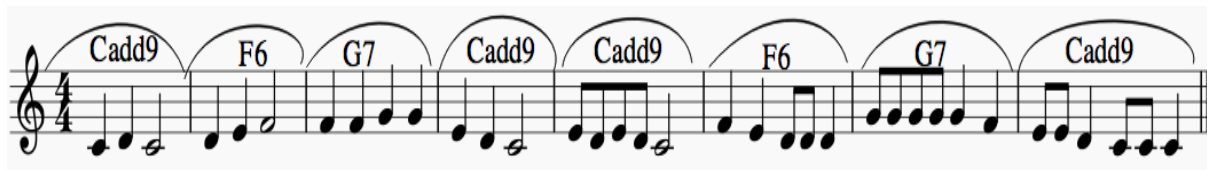
Posteriormente, profesor y estudiantes entran en diálogo de preguntas y respuestas, cantando los nombres de las notas de los motivos del tema expuestos por el estudiante que toma la iniciativa.

- **Desarrollo de sentido rítmico y desarrollo de sentido melódico:**



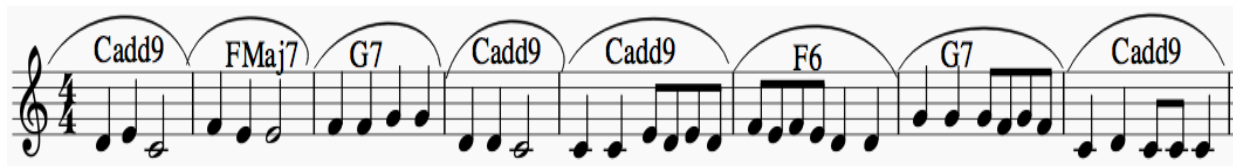
Ejemplo 1: Construcción de motivos utilizando diversas posibilidades sonoras comprendidas por el estudiante.

El estudiante interpreta y los participantes repiten lo escuchado.



Ejemplo 2: Construcción de motivos utilizando diversas posibilidades sonoras comprendidas por el estudiante.

El estudiante interpreta y los participantes repiten lo escuchado.



Desarrollo de sentido analítico-musical: El estudiante diseña el material de apoyo para que los compañeros escriban las secuencias sonoras escuchadas y se motiven a proponer nuevas secuencias, basadas en los cambios y recursos sonoros obtenidos hasta el momento. Igualmente, se considera la vivencia visual, vocal, corporal e instrumental que hayan tenido los estudiantes hasta el momento, con base en el desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.

- **Ejemplo:** material de apoyo escrito por el estudiante.

Ejemplo: El estudiante interpreta nuevamente cada ejercicio practicado durante la clase, para que sus compañeros identifiquen a través de la escritura, los cambios sonoros construidos y propuestos en la clase.

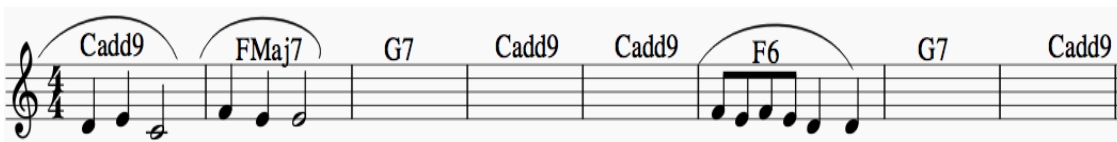
Ejercicios de práctica: Construcción de motivos a partir del trabajo colaborativo.

El estudiante propone ejercicios relacionados con la construcción de su discurso para que los compañeros lo complementen.

Ejercicio 1.



Ejercicio 2.



B. Motivación al Diálogo: En este momento los estudiantes entran en comunicación, donde tanto hablante como oyente, socializan y comparten experiencias para estar en común acuerdo y buscar simetrías que conduzcan al diálogo sin represión, con lo cual, logran participar en el

discurso musical para buscar soluciones a través de los mejores argumentos, afectados por las decisiones tomadas por los participantes para interpretar su discurso dentro de la dinámica de un ensamble musical.

Desarrollo de sentido rítmico y melódico

Ejercicio: Los estudiantes dialogan con los motivos expuestos a partir de preguntas y respuestas relacionadas con las secuencias generadas durante la práctica de clase.

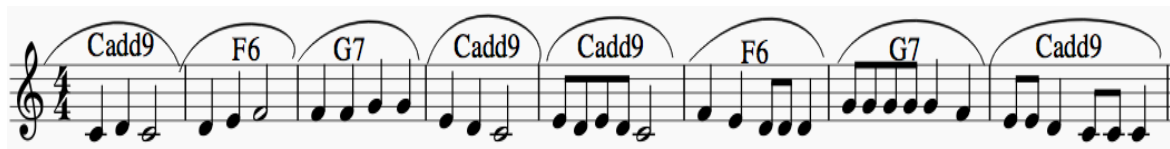
Ejemplo 1: Motivación diálogo de estudiantes.

The image displays two musical staves in 4/4 time, each with a treble clef. The first staff contains eight measures with the following chords: Cadd9, FMaj7, G7, Cadd9, Cadd9, F6, G7, and Cadd9. Below the staff, red arrows point to the first, third, and fifth measures, labeled 'Estudiante pregunta'. Blue arrows point to the second, fourth, sixth, and seventh measures, labeled 'Estudiante responde'. The second staff contains eight measures with the following chords: Cadd9, F6, G7, Cadd9, Cadd9, F6, G7, and Cadd9. Below the staff, a blue arrow points to the first four measures, labeled 'Estudiante pregunta'. A red arrow points to the last four measures, labeled 'Estudiante responde'.

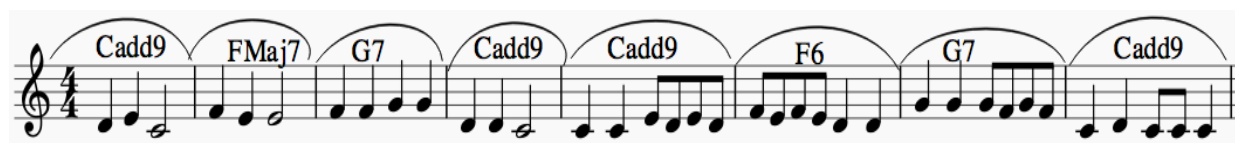
C. Práctica del diálogo: En este momento, se evidencia la puesta en escena del discurso musical de cada participante a partir del trabajo colaborativo, exponiendo su verdad conocida como la influencia y afectación que el tema principal ha tenido sobre los intérpretes y los interpretes han tenido sobre el tema musical en cuanto a la construcción de discurso, reconocido como la "**obra de arte**". Es en este instante en donde el juego - tomado como la dinámica de participación en el ensamble musical- se pone en evidencia e involucra tanto a quienes estuvieron participando en todas las situaciones como a quienes llegan a observar dicha dinámica.

Ejemplo práctica de diálogo: Puesta en escena del discurso de los estudiantes alternando con el tema musical propuesto.

Estudiante 1 pregunta desde su discurso musical construido y con el instrumento musical escogido.



Estudiante 2 responde desde su discurso musical construido y con el instrumento musical escogido.



Los estudiantes interpretan simultáneamente el tema musical **Tug of war**.



Nota: Las intervenciones musicales del ensamble las organizan los propios estudiantes para establecer los turnos de participación y las repeticiones que crean necesarias en la puesta en escena de los discursos musicales construidos.

Nota: los estudiantes pueden escoger el acompañamiento musical con el cual se sienten identificados y cómodos para dialogar sus ideas.

Trabajo de ensamble musical: El profesor genera el espacio para que los estudiantes interactúen con los elementos sonoros adquiridos durante la práctica del diálogo, con el ánimo de continuar la apropiación de su propio discurso a partir de la dinámica de *preguntas y respuestas con los motivos y las variaciones construidas hasta el momento*.

Nota Final:

Los estudiantes tienen la posibilidad de iniciar nuevamente la propuesta D.I. pero a partir de sus propias ideas construidas durante la vivencia y desarrollo de la misma, permitiendo distintas posibilidades comunicativas e interpretativas de cada uno de los participantes de la propuesta "Diálogo-Improvisación".

Apoyo Auditivo - Salsa

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

The musical score is for a salsa piece titled "Apoyo Auditivo - Salsa". It is written for a six-piece band. The score is in 4/4 time and consists of three measures. The piano part is in the treble clef and features a melodic line with a chromatic descent in the first measure, followed by a more active line in the second and third measures. The electric bass part is in the bass clef and provides a steady, rhythmic accompaniment. The percussion parts include Conga Drums, Timbales, Drum Set, and Maracas, all of which play a consistent, rhythmic pattern throughout the piece. The piano part is marked with the chords Cadd9, F6, and G7. The title "Apoyo Auditivo - Salsa" is centered at the top, with "Propuesta D.I." and "Autores Propuesta D.I." written below it. The instrument names are listed on the left side of the score.

2 Apoyo Auditivo - Salsa

Pno. C Cadd9 F6 G7

E.B.

C. Dr.

Timb.

D. S.

Mrcs.

Apoyo Auditivo - Salsa 3

Pno. Cmaj7

E.B.

C. Dr.

Timb.

D. S.

Mrcs.

Apoyo Auditivo - Swing

Propuesta D.I.

Autores Propuesta D.I.

Electric Piano

Electric Bass

Drum Set

Cmaj7 C6 Fmaj7 F6 G7 G6

E. Pno.

E.B.

D. S.

C6 Cmaj7

CAPÍTULO V ANÁLISIS

5.1 Propuesta D.I y sus aportes al desarrollo de la musicalidad

El presente análisis se realiza a partir de la aplicación de estrategias que conforman la propuesta Diálogo - Improvisación (D.I) y sus aportes al desarrollo de la musicalidad desde las categorías de análisis basadas en los principios educativos: individualidad, colectividad, creatividad y autonomía. En un primer momento se plantearán las ideas de la propuesta (D.I), relacionadas con las cuatro categorías mencionadas, para en un segundo momento, relacionarlas con los fundamentos teóricos de los autores que le aportaron a dicha propuesta como son: Marta Stone: marco de la Enseñanza para la Comprensión; Jurguen Habermas (1984) teoría de la acción comunicativa; Hans Georg Gadamer (1999) la verdad, el juego y la alteridad; Ran Blake: el desarrollo auditivo: creación de un estilo personal y la escucha activa; Bert Ligon: la improvisación. Ken Robinson: el encuentro del elemento creativo.

5.1.1 Situación 1 "Conocimiento del tema"

Desde el aspecto de la individualidad y durante el desarrollo de la situación 1 "Conocimiento del tema", se destaca la forma como los estudiantes de manera espontánea asumen la clase, participan y se integran e involucran entre ellos, En ningún momento se observa falta de motivación o apatía para realizar los ejercicios. Así mismo se observa la iniciativa de cada integrante del grupo para proponer el orden en el que deben intervenir. Los estudiantes se muestran totalmente abiertos a las experiencias propuestas y a mostrar sus características específicas según su grado de formación musical y gusto por la misma, lo cual se ve representado en el instrumento escogido para cada estudiante. Según Marta Stone desde este principio el estudiante desempeña un papel activo cuando se compromete con sus intereses e ideas, es decir, que demuestra una afinidad con el objeto de estudio. Para Blake, desde un comienzo el estudiante tiene una necesidad emocional para expresarse y examinar las cosas que hacen parte de cada individuo. Por su parte Gadamer plantea que dentro de la individualidad de alguna manera, se debe hacer valer al otro, entenderlo y cuidarlo. Para Habermas el acto de

conocer surge de un enfrentarse con la realidad desde la praxis vital y cotidiana en la que el hombre se encuentra inmerso.

Desde el aspecto de la colectividad se destaca la forma como los estudiantes se integran entre sí, y están dispuestos a entrar en diálogo. Están siempre abiertos a los comentarios del profesor y se disponen continuamente a entrar en diálogo con el maestro. Es importante ver como entre ellos se asignan los turnos de ejecución instrumental del tema aunque exista de alguna manera un líder quien toma la iniciativa de dar los turnos. Para Marta Stone es importante hacer una valoración continua representada en la retroalimentación que utilizan tanto estudiantes como maestro durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de apoyarlo a través de estrategias y una variedad de herramientas que permitan la comprensión de los estudiantes. Para Gadamer, por medio del diálogo se alcanza la comprensión y el acuerdo con el otro, y se realiza de modo efectivo la vida social, que se construye como una comunidad de diálogo.

Desde el aspecto de creatividad, esta se evidencia poco a poco desde el gusto por hacer las cosas, desde el gusto por querer tocar en conjunto y hacer música permitiendo que cada uno vaya encontrando su forma particular de interpretar aunque no se evidencie de forma inmediata la producción y creación individual, si no que se van dando los ingredientes para que cada niño poco a poco mediante la confianza y la interacción, vayan encontrando su elemento desde la música para poder proponer. Robinson afirma que para encontrar el elemento es fundamental poder conectar con otras personas que compartan la misma pasión. La E p C permite pensar y actuar flexiblemente con lo que sabemos, con el fin de resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea. Para Ligón una invaluable herramienta para la enseñanza de la música, es el uso de la memorización de frases comunes, la cual permite desarrollar la creatividad, debido a la imitación y exploración con los elementos de dichas frases.

Dentro del principio de autonomía se destacan dos aspectos importantes: la autonomía del maestro quien es el que propone la clase, las dinámicas y los aspectos a trabajar. Pero también es importante ver como la autonomía del estudiante se comienza a mostrar desde la forma en que cada uno decide actuar, proponer e interpretar frente a la situación de clase, así como desde la autonomía un individuo dirige la acción mostrándose como líder, afectando la colectividad y la

interpretación para el grupo, partiendo de los recursos que cada estudiante posee. Desde Gadamer la conciencia está naturalmente abierta a lo "otro", Y esta apertura al otro, significa la relación e interacción que se lleva a cabo por medio del lenguaje. Según Ligón es necesario observar la naturalidad de los músicos, ya que son el reflejo y el resultado de las decisiones enfocadas a la constancia, la dedicación y la práctica.

Desarrollo de la musicalidad: En esta situación 1 "conocimiento del tema", se evidencia el papel que desempeñan estudiantes y profesor en sus roles de espectador y la realización de los procesos de recepción frente al diálogo que se establece en el aula de clase.

5.1.2. Situación 2 "Reconocimiento del tema"

Desde el aspecto de la Individualidad se evidencian niños dispuestos, con una clara actitud hacia el trabajo grupal e individual, son propositivos, atentos, se muestran a la expectativa, frente al trabajo que se está desarrollando y colaboran constantemente. Su actitud hacia el trabajo facilita la apropiación y comprensión de la situación. Es importante observar como el aspecto individual se evidencia en las pequeñas propuestas melódicas que salen a la luz. Al respecto Robinson habla sobre la actitud individual, la perspectiva personal que tenemos de nosotros mismos y de nuestras circunstancias: el ángulo desde el que miramos las cosas, nuestra disposición; es un punto de vista emocional. Desde la E p C, los estudiantes construyen explicaciones, estableciendo conexiones, describiendo, interpretando, haciendo preguntas, descubriendo la complejidad de las situaciones.

En lo colectivo es muy evidente la facilidad como los niños dialogan, como los niños se colocan de acuerdo frente a la actividad: en el ejercicio específico de utilización de instrumentos, no convencionales, al no ser de manipulación típica, presenta la necesidad de llegar a acuerdos para poderlos manejar, lo cual logran hacerlo con éxito. Es importante ver como poco a poco las propuestas individuales de los niños van aportando al trabajo colectivo, y el tema se comienza a enriquecer. En la E p C, la educación se concibe como una reflexión constante desde un lenguaje común y el trabajo en equipo, a través de una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica educativa. Por su parte, Ligon afirma que la música es pasada de una generación a la

siguiente, no desde los libros, pero si desde la tradición, la interacción personal, la escucha y la imitación.

Desde el aspecto creativo es importante observar como los niños comienzan a sentirse involucrados en la actividad y su aspecto individual comienza a entrar en juego de manera rápida, evidenciándose, en los pequeños, aportes melódicos que se representan y que quedan registrados en las grabaciones. Los niños se van enfocando en desarrollar sus ideas e identificarse con un instrumento con el cual tocan, posterior al trabajo con instrumentos no convencionales. Desde este aspecto Robinson comenta sobre la conjugación de los aportes individuales que aportan y enriquecen al trabajo colectivo.

El aspecto de la autonomía se evidencia desde la forma como los niños toman sus decisiones frente a la ejecución del instrumento y su aporte al mismo. Se evidencia en cada niño, como enriquece las interpretaciones desde la tranquilidad con la que asumen la clase, aportando desde sus conocimientos previos. Cabe resaltar, que desde la exploración del material sonoro, los estudiantes optan por comenzar a reorganizar la obra y como su aporte comienza a darle poco a poco un giro a lo propuesto por parte del Maestro. Habermas dice que la praxis del obrar humano activado por una opción libre y con responsabilidad del hombre, no está guiada por leyes que regulen su actuar, sino mediada por una inteligente interpretación y comprensión de las situaciones.

Desarrollo de la musicalidad: en esta situación 2 "Reconocimiento del tema", se evidencia el rol como interlocutor y el proceso de socialización de las ideas. Igualmente, se observa desde el rol de creador, las propuestas musicales comienzan a surgir entre los participantes con mayor sentido, apropiación y creatividad a partir del diálogo establecido en el aula de clase.

5.1.3 Situación 3 "Reorganización de los motivos del tema"

En esta situación los estudiantes aportan desde su individualidad, teniendo en cuenta la experimentación de los materiales sonoros con la particularidad de ser interpretados con instrumentos distintos en ejecución y producción tímbrica. Asimismo, se arriesgan a construir un discurso demostrando sus particularidades personales en la manera como abordan cada

construcción de nuevos motivos. Van ganando confianza por la libertad de tiempos y espacios que encuentran para expresar sus ideas musicales.

Gadamer dice que el lenguaje es la capacidad de compartir a otros la interioridad por medio de la comunicación y participar de la vida de los demás. Ligon argumenta que parte del desarrollo del músico es la construcción de la técnica necesaria para ejecutar ideas musicales. Igualmente, Habermas dice que el conocimiento y pensamiento del ser humano, no opera con presupuestos jerárquicos de la teoría tradicional, sino de manera procedimental dentro de un mundo socio-cultural de la vida. La E p C utiliza los desempeños de comprensión e invita a valorar todo lo que los estudiantes hacen y lo valora como el corazón de sus aprendizajes, los cuales van acompañados de reflexión constante.

Desde la colectividad, esta situación se puede entender observando la comunicación y el diálogo, los cuales son elementos que se vuelven relevantes dentro de este contexto, en donde la conversación valida la creación colectiva y le da sentido al trabajo comunitario. Ligon dice que los seres humanos diagramamos oraciones y aprendemos a usar las estructuras básicas para construir nuestras propias oraciones. Diferentes modificadores pueden ser utilizados, las oraciones reordenadas y en este caso el potencial para la expresión se vuelve infinito. Desde la E p C se confirma que las metas de comprensión son los propósitos que se quieren conseguir y se deben hacer explícitos y compartidos públicamente con los estudiantes para que entiendan lo que están haciendo y porque lo están haciendo. Con lo cual, se adquiere mayor sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al aspecto creativo, es en este momento en el que los estudiantes evidencian un nivel más avanzado de comprensión en sus interpretaciones con mayor sentido desde lo propositivo y la creatividad, de acuerdo con sus intereses y necesidades de expresar con intención comunicativa, desarrollando su sensibilidad "frente a los otros", disfrutando de cada acción creativa y demostrando un discurso particular del lenguaje musical. Ligon dice que muchas técnicas y habilidades requieren de cientos y miles de repeticiones, es decir, generar una rutina. Robinson, afirma que encontrar y desarrollar nuestras fuerzas creativas son parte

fundamental para llegar a ser quienes realmente somos. No sabremos lo que podemos llegar a ser hasta que no sepamos lo que somos capaces de hacer.

Desde el aspecto de la autonomía se evidencia una mayor intención por parte de los estudiantes, al querer aportar al grupo y se comienzan a ver vestigios de estudiantes que quieren hacerse notar más y proponer algo diferente desde la repetición de estructuras. Hay una conciencia más clara que busca ayudar a organizar los discursos propuestos. Ligon propone que el truco radica en cultivar el control muscular y mental, es muy sencillo solo se debe pensar mientras se está practicando. La idea es inventar o tocar ejercicios que entrenen los músculos y el cerebro. Desde este aspecto Robinson comenta que la creatividad no solo se obtiene a partir de nuestros recursos personales sino también del mundo más amplio de las ideas y los valores de otras personas.

Desarrollo de la musicalidad: en esta situación 3 "Reorganización de los motivos del tema", se evidencia el rol como creadores y los procesos de creación en sus participaciones e interpretaciones musicales. Igualmente, se destaca el rol como interlocutores, mediante procesos de socialización con mayor intención comunicativa y buscando protagonismo en la construcción de ideas que puedan aportarle al grupo clase, desde nuevas propuestas sonoras que le aporten al discurso musical.

5.1.4. Situación 4 "Creación del discurso"

Desde la Individualidad, se concluye que los estudiantes adquieren mayor dominio no solo técnico de ejecución en el instrumento, sino también a nivel personal en cuanto a la seguridad y la actitud frente a la forma como cada estudiante quiere tocar frente a sus compañeros y exponer sus ideas musicales construidas de manera individual y con el colectivo. Para Gadamer el conocimiento del hombre no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos, sino una auténtica formación y construcción de la realidad. Para Blake la creación personal del estilo, es una recreación selectiva de acuerdo con los valores y juicios a veces conscientes y subconscientes. Robinson, afirma que uno de los principios claves del elemento es que el ser humano tiene que cuestionar aquello que da por sentado, acerca de las habilidades personales y las habilidades de los demás. Habermas dice que el conocimiento es una actividad de la persona

dentro de sus prácticas a partir de la diversidad de situaciones y sus intereses implícitos al hecho mismo de conocer dentro de acontecimientos socio-culturales.

En cuanto a la Colectividad, se puede observar que el grupo se enriquece debido a los aportes individuales que se evidencian en pequeños momentos por medio de los cambios en las frases y las notas, transformando la sonoridad de la canción propuesta desde el principio y generando poco a poco un nuevo tema que se va consolidando como una propuesta individual, que a su vez, comienza a tener elementos representativos de quien la interpreta. Habermas dice que el conocimiento está mediado por la experiencia del ser, la práctica dentro de una época determinada y el proceso cambiante de la vida en sociedad. Desde la E p C se argumenta que es importante que los estudiantes den explicaciones, debatan, argumenten, resuelvan problemas, tomen decisiones pensantes, descubran lo desconocido, ofrezcan explicaciones y logren conocerse como aprendices con sus debilidades y fortalezas. Gadamer comenta sobre cómo el mundo se recrea por medio de la interacción con otros; al conversar sobre el mundo unos con otros, y hacer de él una tarea común, los hombres están creando el mundo y haciendo de él su punto de encuentro y de unión. Sólo a través del diálogo y del consenso se puede constituir la sociedad civil y la cultura que ésta genera.

Desde la creatividad, se observa cómo se llega al diálogo para poder explicar diversos acontecimientos que ocurren dentro del proceso de creación de ideas y materiales sonoros creados por los estudiantes. Dentro de este proceso se hace una reflexión desde el maestro quien destaca que hayan descubierto "la nota extraña "(Si)b, que en un momento dado enriqueció la obra, creando un ambiente de atención y tensión por el elemento extraño, así mismo, la forma como cada participante fue añadiendo aspectos de sus conocimientos previos, diferentes al tema visto, que en determinados instantes dentro de la ejecución del tema fue formando parte de éste como aporte al trabajo. El elemento creativo es evidente de forma más definitiva, mostrándose en las interpretaciones de los estudiantes quienes asumen una posición segura frente al grupo, al exponer con tranquilidad las ideas que han surgido, pasando por notas extrañas, cambios en la melodía, cambios en la parte rítmica de la obra, hasta notas que no estaba contempladas dentro de la sonoridad que se les había propuesto anteriormente, pero que mediante la práctica, y el tocar con tranquilidad les permitió encontrarla. Robinson aporta diciendo que la creatividad es el

proceso de tener ideas originales con valor. Por su parte Gadamer explica que al conversar sobre el mundo unos con otros y hacer de él una tarea común, los hombres están creando el mundo y haciendo de éste su punto de encuentro y de unidad. Blake nos aporta que la memoria auditiva a largo plazo es la base del entrenamiento auditivo y el entrenamiento auditivo es la base de toda creación musical. Ligon agrega que las técnicas de desarrollo de ideas musicales necesitan de práctica y cultivación a largo plazo junto a las habilidades.

Desde el aspecto de la autonomía, los estudiantes toman sus decisiones de acuerdo con lo construido durante las distintas situaciones, se comprometen con la elaboración del discurso y deciden lo mejor para que sus producciones sonoras fluyan en las prácticas grupales e instrumentales. Asimismo, discuten los turnos de conversación y las respectivas repeticiones de ideas, que le aporten al todo de las interpretaciones grupales. Se destaca la capacidad que han desarrollado los estudiantes para seleccionar o descartar elementos sonoros durante su construcción de discurso. Para Blake el ser humano tiene que dibujar y redibujar el retrato de su obra, como una plantilla de composición, basada en la visión personal de la vida y las emociones. Desde Habermas se identifica que en el ser humano se encuentran intereses que determinan el conocimiento, la orientación y su permanencia en distintas situaciones e interacciones que lo rodean.

Desarrollo de la musicalidad: en esta situación 4 "Creación del discurso", se evidencia el rol como creador y la realización de los procesos de creación, contemplando la apropiación de los materiales sonoros que comprenden la obra musical escogida y el desarrollo de las habilidades con carácter e intención creativa. Igualmente, se observa la necesidad de los estudiantes por expresar, transformar y representar sus ideas desde sus propias características interpretativas, dando a conocer sus iniciativas, intereses y gustos particulares, pero teniendo presente la intención por comunicar y aportar a los participantes de la clase.

5.1.5. Situación 5 "Puesta en escena del discurso musical"

Desde el aspecto de Individualidad, se observa con claridad como cada estudiante, representa instrumentalmente sus sensaciones, emociones, gustos, pensamientos mediante la socialización de un discurso musical elaborado. Demuestran en cada interpretación sus estilos

interpretativos personales y los reafirman a través de las prácticas de ensamble. Cabe resaltar el pensamiento de Gadamer el cual refiere a que el lenguaje es el medio mediante el cual se manifiestan hechos. De la misma forma, Ligón comparte que cada estilo musical tiene una gramática propia que se evidencia desde lo interpretativo. Es así, como la actitud es un elemento fundamental al momento de socializar su discurso. Por esta razón Robinson resalta que la actitud es la perspectiva personal que tenemos de nosotros mismos y de nuestras circunstancias: el ángulo desde el que miramos las cosas, nuestra disposición; es un punto de vista emocional. Desde la E p C se rescata el desempeño flexible que logra cada estudiante al elaborar su discurso, lo cual les garantiza la presencia de lo que han comprendido. En este momento los estudiantes son capaces de pensar y actuar de manera flexible frente a la socialización de sus interpretaciones.

Desde lo colectivo, esta situación permite evidenciar el resultado de cada acuerdo logrado por los estudiantes y el profesor durante las sesiones de clase para organizar el orden de cada intervención según los criterios establecidos entre los participantes y como resultado de cada práctica y experiencia social adquirida través de los diálogos musicales. Por su parte Ligón piensa que en el análisis musical se hace una profundización de líneas musicales bien construidas que nos puede enseñar cómo jugar con nuestras propias líneas individuales. Podemos pedir prestados los principios y las formas fundamentales de una línea bien construida, sumar o restar cromatismos y adorno decorativo (modificadores), cambiar el carácter rítmico y crear infinitas líneas de expresión dentro de un colectivo. Gadamer resalta que por medio del diálogo se alcanza la comprensión y el acuerdo con el otro, y se realiza de modo efectivo la vida social que se construye como una comunidad de diálogo. De otra forma lo argumenta Habermas, cuando nos recuerda que los intereses de los sujetos presuponen un contexto social de acción comunicativa, cuyo medio es el lenguaje y mediante el cual se desarrolla la intercomunicación, la interacción y la intersubjetividad lingüísticamente mediada.

Desde el aspecto de creatividad, se observa como las particularidades permiten obtener unas generalidades dentro de un colectivo, como los estudiantes se apropiaron de unas estructuras para llegar a crear y luego evidenciarlas dentro del ensamble instrumental, así mismo se observa en ésta sesión, que dentro de una estructura logran llegar a proponer su propia "creación", desde lo

aprendido en el aula de clase y lo planteado en la propuesta D.I. Igualmente, en esta situación los estudiantes reafirman que han logrado afianzar su autonomía, creatividad y propuesta tanto individual como colectiva, en la construcción de un discurso comunicativo basado en los procesos y procedimientos adquiridos en las diversas interacciones socio-culturales logradas en cada sesión de trabajo musical, demostrando el valor de cada experiencia reflejada en las ideas construidas y consolidadas en el diálogo a partir de la elaboración de sus improvisaciones, reconocidas como la apropiación de sus propios discursos musicales.

De esta manera Ligón describe que el estudio de la música es un rompecabezas interminable, es decir, una pieza puede ser resuelta pero al hacerlo se puede observar que se conecta a un pedazo más grande del rompecabezas, así la música es un rompecabezas que puede entretener y fascinar a un artista toda la vida. La autonomía le aporta a lo colectivo y lo creativo, convirtiéndose en parte integral de esta sesión, las cuales se ven dentro de la propuesta de creación e interpretación colectiva. Posteriormente se observa en las producciones de los estudiantes, una forma única de exponer sus comprensiones a nivel musical. Blake por su parte argumenta que una obra tiene impregnado un alto grado de la personalidad del artista. Por otra parte, Robinson destaca el carácter de sinergia que logran los participantes cuando enfocan sus energías en un objetivo común. La combinación de las energías creativas y de la necesidad de funcionar al más alto nivel para mantenerse al mismo ritmo que sus iguales, llevando a establecer un compromiso por la excelencia que de otra forma sería inalcanzable.

Desarrollo de la musicalidad: en esta situación 5 "Puesta en escena del discurso musical", se evidencian los tres roles de espectador, creador e interlocutor y los procesos de recepción, creación y socialización. Como espectadores en los estudiantes se observa un mayor grado de recepción frente al contenido de la obra musical abordada y la manera como captan la información con mayor sentido de reflexión y análisis de la misma. Asimismo desde el rol de creador, los estudiantes demuestran mayor sentido de apropiación en cada uno de los elementos que conforman la obra musical, con lo cual adquieren habilidades y destrezas necesarias para enriquecer su práctica y creación del discurso musical.

Finalmente desde el rol de interlocutor, los estudiantes evidencian la necesidad de incorporar su "hacer" mediante el proceso de socialización de sus experiencias musicales construidas y comprendidas en cada sesión de clase. En este proceso se observa la toma de decisiones y la capacidad de arriesgar para presentarse ante los demás, considerando que es fundamental la socialización de las ideas como proceso de aprendizaje en del lenguaje artístico.

6. CONCLUSIONES

Los aportes de la investigación: **La improvisación: una alternativa para desarrollar la Musicalidad**, pretenden dar respuesta a los objetivos planteados al inicio de la investigación y son resultado de las diversas actividades llevadas a cabo durante el transcurso de la misma.

- **Conocer las características musicales de la improvisación y los elementos que la conforman.**

De acuerdo con los resultados obtenidos en nuestra investigación, concluimos que la improvisación musical se puede utilizar como una estrategia de enseñanza y aprendizaje de los elementos que constituyen el lenguaje musical, rescatando el proceso de desarrollo auditivo que se necesita para su práctica dentro del aula de clase. Asimismo, se reconoce y valora la participación y compromiso que asumen los estudiantes y profesor desde las experiencias de diálogo que se logran en cada práctica y encuentro, basado en las construcciones de discurso musical.

- **Entender la musicalidad desde los procesos de enseñanza aprendizaje musical en el aula de clase.**

La musicalidad se entiende como una habilidad comunicativa que se desarrolla en los estudiantes mediante procesos de recepción, creación y socialización, evidenciando aspectos musicales y extra-musicales del ser desde los roles de espectador, creador e interlocutor.

- **Relacionar los elementos que constituyen la musicalidad con la enseñanza de la improvisación.**

Las comprensiones e interpretaciones que surgieron de los estudiantes durante la aplicación de las estrategias de la D.I. los dispuso y motivó a expresar sus construcciones de discurso desde su individualidad, colectividad, creatividad y autonomía, relacionados con los roles adoptados en los procesos de recepción, creación y socialización permitiendo el desarrollo de la musicalidad, por medio de la exploración de las sensaciones y emociones que ayudan a fomentar las habilidades sociales, generando que cada ser humano pueda construir un estilo personal en relación dialógica con la improvisación.

De esta manera, lograr el desarrollo de un estilo personal en los estudiantes y desde los momentos en que se aborda su iniciación musical, fortalece el desempeño conceptual e instrumental, dando la posibilidad de que estos se vuelvan dinámicos al momento de construir un discurso musical.

- **Plantear una serie de estrategias desde una propuesta que involucre la improvisación musical.**

El planteamiento de una serie de estrategias nos permitió diseñar, organizar e implementar la Propuesta D.I., la cual aporta desde la improvisación la participación activa de los estudiantes y profesor dentro de unos procesos de enseñanza y aprendizaje. Igualmente, se destaca el valor del trabajo colaborativo de los participantes a través de intercambios de conocimientos y experiencias en la elaboración de ideas musicales que le aportan a un producto en común de interpretación musical.

- **Proponer géneros musicales pertinentes para desarrollar las estrategias basadas en la improvisación**

La inclusión de distintos géneros musicales en la construcción y práctica de la propuesta D.I, nos permitió replantear el paradigma cultural: "que solamente con los géneros como el jazz y el blues se puede aprender a improvisar y construir discurso". Igualmente, los géneros musicales contemplados y diseñados para la D.I. , hacen parte de la cotidianidad auditiva de los estudiantes y profesor, lo cual se convierte en un factor determinante para la motivación y participación de las distintas situaciones de la clase.

- **Implementar las estrategias diseñadas en una propuesta dentro de un contexto educativo determinado.**

La implementación de las estrategias de la D.I. en el contexto escolar y ambiente natural de clase, permite una mayor comprensión y participación de los estudiantes en relación con las dinámicas que surgen en los procesos y prácticas musicales que incluyen la exploración, la producción, el análisis y los espacios de reflexión frente a las construcciones e ideas con sentido creativo. Igualmente, favorece los intereses particulares de profesor y estudiantes representado

en lo vocal, corporal e instrumental, dirigido a valorar cada producción e interpretación musical que crean los participantes en cada situación de la propuesta.

Se vuelve vital y de resaltar dentro de la D.I. el rol que cumplen tanto estudiante como profesor y las características que deben demostrar, desde donde puedan proponer cambios frente al paradigma tradicional de la enseñanza musical. Lo anterior permite a su vez que la mentalidad y la expresión de ideas, tengan total validez dentro de la relación dialógica y comunicativa que se genera dentro de la Improvisación.

Finalmente la aplicación de la propuesta D.I., permite que el profesor reconozca que las habilidades musicales no son las mismas en todos los estudiantes y tienen diferentes formas de desarrollarlas frente a los demás, permitiendo la generación de confianza y respeto a los tiempos y espacios que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.

7. PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio de la propuesta D.I. basada en las prácticas de aula, puede servir como aporte a futuras investigaciones y líneas de investigación, alrededor de los espacios de reflexión que consideran la enseñanza del lenguaje musical pero con sentido pedagógico.

Consideramos que esta propuesta se puede proyectar y trascender a otros espacios educativos, teniendo en cuenta que se ha realizado un primer nivel, que da inicio a la creación de nuevas estrategias y niveles de dificultad para abordar e implementar, según las necesidades que requieran tanto instituciones como profesores.

La práctica de la D.I. , puede incluir y proyectarse a utilizar la aplicación de las herramientas de las TIC, como aporte creativo y didáctico para mejorar e incentivar la creatividad en las producciones de discursos de los estudiantes.

La propuesta D.I., permitirá reflexionar en torno a las futuras construcciones curriculares de las instituciones educativas que se motiven a aplicarla, ya sea de manera informal o dentro del propio plan de estudios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberola R., (2008) *Dirección de Agrupaciones Musicales Escolares para Maestros, Creatividad e Improvisación*. San Vicente, Alicante, España: Editorial Club Universitario
- Alcalá – Galiano, C. (2007). *La improvisación en la historia de la música y de la educación: Estudio comparativo de la creatividad en la música en niños de 7 a 14 años*. Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Amaya, E. (2009). Importancia de la Improvisación y Acompañamientos musicales para su aplicación en primaria. Madrid, España: *Revista Creatividad y Sociedad*. Vol. (13), 129 - 153.
- Assinato, M. (2011). *Hacia una categorización de la Improvisación como modo de Conocimiento*. Universidad Nacional de la Plata. Argentina.
- Bas, J. (1947). *Tratado de la Forma Musical*. Buenos Aires: Editorial Ricordi.
- Bina Ann, L.C.& Lee B. (2016). Creative musical play: An innovative approach to early childhood music education in an urban community school of music. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 15 (3), 21–36. act.maydaygroup.org/articles/JohnCameronBartel15_3.pdf
- Bina, A. (2002). *Music in early childhood. A philosophical analysis of intersections*. PhD diss, University of Toronto.
- Blake, R. (2011). *The Primacy of the ear*. Estados Unidos: Editorial Third Stream Associates.
- Blythe, T. (1998). *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Paidós
- Cuellar, J. A., & Sol, M. (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. Documento 16, *Min de educación nacional*. Bogotá, Colombia.
- De Bono, E., & Castillo, O. (1994). *El pensamiento creativo*. Editorial Paidós.
- Del Barrio, L. (2005). *La creación musical: Una propuesta educativa basada en el análisis y desarrollo del conocimiento musical, en la Etapa de Educación Primaria*. Universidad de Barcelona, España.
- Espinosa, M. C. R. (2008). El juego del arte como liberación. *Konvergencias literatura*, (7), 22-37.
- Esquivias, S.M.T. (2001). Propuesta para el desarrollo de la Creatividad en Educación Superior: estudio comparativo entre dos universidades mexicanas. Universidad de Anáhuac, México.

- Fernández-Labastida, F. (2006). *Conversación, diálogo y lenguaje en el pensamiento de Hans-Georg Gadamer*.
- Figueroa D., S. (2011). Cultura, Creatividad e Improvisación. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, (33), 27 – 37.
- Gadamer, H – G (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca, España. Ediciones Sigueme.
- Gadamer, H- G (2006). *Estética y Hermenéutica*. (p.55). Madrid.
- Garrido, L. (2011). Habermas y la Teoría de la Acción Comunicativa. *Revista Razón y Palabra*, (75), 1-19.
- Gómez, D., Riaño, E. (2007) *Creatividad en Educación Musical*. Universidad de Cantabria, Santander, España: Editorial Fundación Marcelino Botín
- Green, L. (2005). The music curriculum as lived experience: Children's "natural" music-learning processes. *Music Educators Journal*, 91(4), 27-32.
- Grodin, J. (2006) *¿Qué es la hermenéutica?*. p 96-101. Barcelona: Herder Editorial, S.L.
- Habermas, Jurgen (1984). *The Theory of the communicative Action*. Boston, Beacon
- Hemsey de Gainza, Violeta (1983). *La Improvisación Musical*. Ed. Ricordi Americana. Buenos Aires, Argentina.
- Hollingsworth, C., & Ridgway, A. (2014). From Seed to Song. *Departures in Critical Qualitative Research*, 3(3), 314-335.
- Jaramillo, R., Escobedo H., Bermúdez A. (2002). Enseñanza para la Comprensión. *Revista Educación y Cultura*, pp.28 – 34. Pedagogías Hoy. pp.28 – 34.
- Ligon, B. (2013). *Comprehensive Technique for Jazz Musicians*. Hal Leonard. U.S.A.: Editions. Houston Publishment.
- Ligon, B. (2013). *Jazz Theory Resources*. Hal Leonard Editions. Houston Publishment. Vol. 1-2, U.S.A.
- Lines, D. (2009) *La Educación Musical para el Nuevo Milenio: Futuro de la Teoría y la Práctica de la Enseñanza y el Aprendizaje de la Música*. Madrid: Editorial Morata.
- Lorca, Oscar (2005). Arte, juego y fiesta en Gadamer. *A Parte Pei. Revista de Filosofía*, vol., 41, pp 1 – 11. Santiago de Chile.
- Malloch, Stephen, and Colwyn Trevarthen, eds. 2009. *Communicative musicality*. New York: Oxford University Press.

- Maravillas, D., Giráldez, A. (2007) *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educación Musical*. Editorial Graó. España.
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de la Investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de Investigación. *Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*. Recuperado de http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Miell D., Macdonald R., Hargreaves D., (2005). *Musical Communicattion*. Oxford: Oxford University Press.
- Mills, Janeth (1997). *La música en la enseñanza básica. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello*.
- Nettl, B. (2001). *Improvisation Concepts and practices*. En Sadie, S., Tyrrell, J. (Eds.). (pp.95-98). The New Grove Dictionary of Music and Musicians, Tm. XII (29 vols). Londres: Macmillan Publishers Limited (e. o.: 1980).
- Nettl, B., Rusell, M. (2004) *En el Transcurso de la Interpretación: Estudios sobre la Improvisación Musical*. Chicago: Editorial Akal.
- Parck, P. (1992) . *La Investigación Acción participativa. inicios y desarrollos*. Madrid: Popular. O.E.I.
- Paynter, John (1951). *Music in the secondary school curriculum*, Cambridge University.
- Paynter, John (2011). *Sonido y estructura*. Cambridge University. Ediciones Akal.
- Peñalver, J. (2010) *La improvisación musical y su relación con la educación en valores. Justificación y elaboración de un diseño curricular básico para el área de música de la educación secundaria obligatoria*. Universitat Jaume I de Castelló. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/53119/44887.pdf?sequence>
- Peñalver, J. (2013). Análisis de la práctica de la Improvisación musical en las distintas metodologías: características y criterios de clasificación. *Revista artseduca*. (4), pp. 1 - 11. Recuperado de www.artseduca.com
- Pérez, R. (2003). *Obras musicales, Compositores, intérpretes y nuevas tecnologías*. Zaragoza, España: Editorial Reus, S.A.
- Perrett, D. (2005). *Roots of Musicality: music therapy and personal development*. Londres, Inglaterra: Jessica Kingsley Publishers.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*.

- Picado F. (2006) *Didáctica general “una perspectiva integradora”*. Editorial Universidad estatal a Distancia. San José, Costa Rica
- Robinson, K. (2014). *El elemento*. Vintage Español.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas*. Barcelona: Grijalbo.
- Rodríguez, G., Flores, J., García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Malaga, España: Ed. Aljibe.
- Rosabal, G. (2008). El Pragmatismo en la Educación Musical. *Revista de pensamiento musical*, (2), 1–17. Universidad de Costa Rica.
- Schoenberg, A. (2000). *Fundamentos de la Composición musical*. Editorial Real Musical.
- Serrano, M. T. E. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista digital universitaria*, 5(1).
- Solar R., M.I. (1992). *Creatividad y Docencia Universitaria. Manual 1. Serie Manuales de Apoyo a la Docencia Universitaria*. Centro interuniversitario de desarrollo CINDA, Santiago de Chile.
- Urrutía, A. (2012). *La presencia y el uso de la música contemporánea, en la educación secundaria: Un estudio en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Universidad del País Vasco, España.
- Vigna, G. (2006). *El Jazz y su Historia: los músicos, los cantantes, los ritmos y las tendencias fundamentales del Jazz*. Andantino, Malsinet editores. Volo sri, Italia.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt. Editorial Solis Press.
- Webster, P (1992): Research on Creative Thinking: The assessment literature. En R. Colwell y C. Ricahrdson (eds.): *The new handbook of research on music teaching and learning*. New York: Oxford University Press
- Wyllems, E. (1994). *El Valor Humano de la Educación Musical*. Editorial Paidós, Iberica.
- Yuni, A., Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar*. En: *Recursos Metodológicos para la preparación de proyectos de Investigación*. Córdoba, Argentina: Editoria Brujas.

ANEXOS

ANEXO 1. PRUEBA PILOTO

CONOCIMIENTO Y RECONOCIMIENTO DEL TEMA

La Prueba Piloto que se presenta a continuación es una experiencia que busca comprobar la presencia de las categorías planteadas en la presente investigación en los ejercicios de encuentro.

La experiencia consta de dos partes:

PRUEBA PILOTO 1: CONOCIMIENTO DEL TEMA PRUEBA PILOTO 2: RECONOCIMIENTO DEL TEMA.

Para la realización de esta experiencia, se tomó una muestra de 9 individuos de diferentes edades y cursos, estudiantes que oscilan entre el grado tercero y el grado sexto, con edades que van de los 7 a los 12 años. Los niños fueron convocados al salón de música de primaria en el que reciben clases habitualmente de tal modo que el espacio no les fuera extraño y trabajaran con la naturalidad de siempre.

La prueba fue realizada a lo largo de cuatro días en un momento de la dinámica escolar denominado "Ensayo del grupo institucional" con una duración de cuarenta minutos. El primer día fue de carácter sorpresivo y se desarrolló antes del ensayo planeado para el día . Para los siguientes encuentros los estudiantes conocían previamente el propósito del llamado.

Se recurrió a la mezcla de edades como elemento primordial de la propuesta, acción que forma parte de la manera corriente como se trabaja con los niños a nivel social, colectivo y colaborativo, en su vida diaria en los salones de música, y específicamente en los ensayos de grupo institucional.

Inicialmente el ejercicio se pensó de forma rítmica, por ser de ejecución más inmediata y natural, y para ser ejecutado con las "baquetas" como instrumento, pues es un elemento que generalmente los niños siempre traen con sigo y que forma parte de los útiles musicales mínimos que poseen.

ANEXO 2. PRUEBA PILOTO No 1

(DÍA 1)

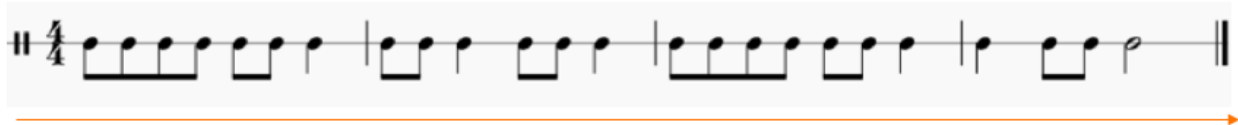
NIÑOS PARTICIPANTES: 9

PROFESORES PARTICIPANTES: 3

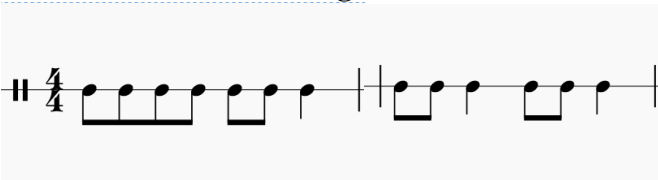
OBJETIVO DE LA SESIÓN:

Explorar habilidades musicales y de diálogo entre estudiantes-maestro, a través de una actividad Rítmica basada en el juego PREGUNTA-RESPUESTA que estimule la interpretación musical y la improvisación desde las categorías individualidad, colectividad, creatividad y autonomía.

EJERCICIO RÍTMICO No1.

**Ejercicio rítmico1.** Presentación del esquema **diálogo improvisación Pregunta-Respuesta**

El maestro propone el ejercicio rítmico basado en la primera parte del tema o Pregunta, ejecutándolo con las baquetas, les explica que no es más lo que tienen que hacer y lo toca nuevamente. Algunos se muestran sonrientes, otros, los niños de sexto, se evidencia con actitud de vergüenza y otros con actitud de expectativa.

Pregunta.

A.

B.

Los estudiantes aún no comienzan a repetir el ejercicio pues se evidencian tímidos, sin embargo bajo la iniciativa de uno de ellos van comenzando y hasta que se van sumando todos a la ejecución.

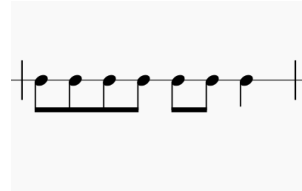
El maestro después de que los niños repiten el motivo rítmico, les dice:

-Excelente “Pero escuchen lo que dice aquí”, un niño exclama: “parece una banda militar”, el maestro repite el esquema rítmico diciendo escuchen lo que suena, de modo que ahora ejecuta todo el ejercicio incluyendo la respuesta.

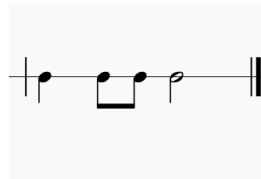
El maestro comenta, algo pasó cierto?

Luego explica “”vamos a hacerlo completo; yo voy a hacer la pregunta, y ustedes van a hacer la respuesta: miren mi pregunta, mi pregunta va a ser esto: (propone el motivo) entonces; ¿Que seguiría?, los estudiantes contestan con la respuesta Niños...que paso ahí? Dice el maestro.

RESPUESTA:



C.



D

Dice el maestro:

-Voy a preguntar y ustedes contestan.

- Voy a preguntar: ejecuta el ejercicio y los estudiantes contestan con la respuesta de manera idéntica la fórmula rítmica confundiendo sin embargo la combinación al tocarla con las baquetas.

Después de aclarar las dudas con respecto a la combinación, los estudiantes la tocan tres veces seguidas.

El maestro pregunta: - quien lo hace solo?.. ante lo cual un niño (P) se ofrece diciendo yo!

-**El maestro** cuenta antes de comenzar y el niño ejecuta el motivo rítmico, el cual no lo toca exacto, dándole un final distinto. El maestro exclama, ¡ muy bien muy parecido ! le diste un final diferente - está bien, no importa.

-**El maestro pregunta,** alguien quiere hacer un comienzo y final tal y cual como lo escuchó Pablo lo tocó completo. Al terminar el maestro le dice que lo cambió un poco, que le incluyó elementos nuevos.

El maestro motiva a los niños a hacerlo de nuevo y les refuerza el final del tema para que todos lo hagan igual.

El maestro le propone a una niña (M) que lo toque completo, al finalizar la niña se equivoca, el maestro le presenta nuevamente el final, y motiva a los niños a tocar todo nuevamente. ante lo cual logran hacerlo sin errores, reforzando el tema una tercera vez más.¡¡, ayudándole con las sílabas rítmicas de las figuración negra y corchea.



Posterior a esto el maestro refuerza todo el tema motivando a tocarlo nuevamente 3 veces para dejar listo todo el tema.

-El maestro pregunta:

¿Quién cree que puede hacer el tema cómo lo interpretamos? Completo del principio al fin ante la pregunta los niños alzan la mano y se ofrecen de manera natural exclamando yo!
el maestro pregunta nuevamente:

¿Crees que el tema tiene sentido completo o es algo desordenado?

-El maestro le da la palabra al estudiante a un niño(J.C) quien dice tiene sentido completo, y toca el ejercicio completo, El maestro exclama excelente, eso es todo.

El maestro Le da la oportunidad a otra niña, quien lo toca completo, posteriormente a otro niño (P.)nuevamente, quien lo toca completo y posteriormente a una niña (Y.).

-El maestro pregunta a la niña (Y):

-¿Qué crees que cambio del tema, cambio algo?

-Pregunta al grupo:

¿Ustedes creen que los elementos que utilizó la compañera tiene que ver? están relacionados con lo que acabamos de hacer?

Una niña contesta Si! - El maestro pregunta, ¿te parece?, - Parece como si estuviera improvisando algo? el niño (P) contesta: Parece que haces una improvisación?, Una improvisación ? dice el maestro, Puede ser, puede ser..

Lo hacemos todos al tiempo y lo repite dos veces, motivando a los niños.

-El maestro Motiva al grupo a hacerlo de nuevo dos veces más, corrigiendo la velocidad.

-El maestro pregunta quien lo quiere hacer solo ahora, pero! conservando el tiempo.

Ejecutan el tema completo.



-El maestro dice; **Yo voy a hacer la pregunta y ustedes la respuesta,**

-El maestro dice ahora ustedes preguntan.

Pregunta el maestro,

¿Habría alguna forma de hacer pregunta respuesta? o sea el la única que existe?

¿Qué otra forma puedo hacer pregunta respuesta?

-El niño (P) contesta: PREGUNTA, RESPUESTA, RESPUESTA! O PREGUNTA-RESPUESTA PREGUNTA!

El maestro contesta !Puede ser! primero tienes que decirme cómo quieres que lo haga

Nuevamente (P) participa diciendo:

a. PREGUNTA -RESPUESTA - PREGUNTA

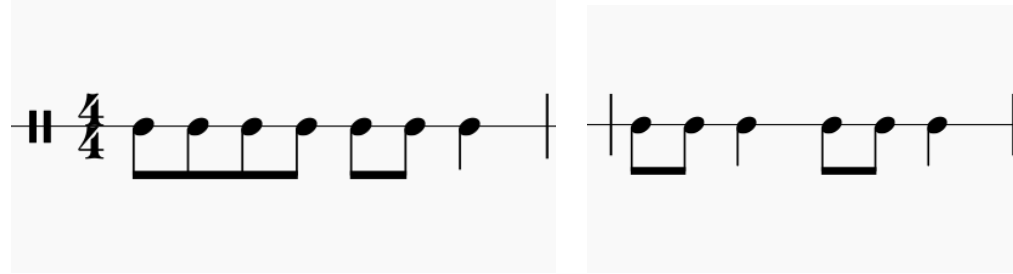
El maestro dice Listo! **Pregunta -Respuesta - pregunta,** entonces dice el maestro comenzamos con pregunta, intentemos **Pregunta-Respuesta - Pregunta,**

El maestro motiva al niño (U) a que lo toque solo, el niño lo hace

De que otra forma se puede hacer?

los niños dicen :

A .RESPUESTA – PREGUNTA



Otra forma de hacer es con preguntas más corticas, con respuestas equivalente a lo que escuchan con el primer motivo de la pregunta

2. Espacio de diálogo grupal

El maestro según la cantidad de niños organiza los grupos de a tres, formando 3 grupos y dos minutos para realizar la discusión alrededor de la Instrucción:

Sacamos diferentes maneras de PREGUNTA- RESPUESTA EN DOS MINUTOS.

-DIALOGANDO ENTRE ELLOS

-MIRÁNDOSE FRENTE A FRENTE

Los niños comienza a hablar entre ellos colocándose de acuerdo entre cada uno de los participantes del grupo.

En el caso del **Grupo 1**, conformado por lo más pequeños, grado tercero y cuarto. Los niños proponen el tema de manera tranquila y dialogan sobre la forma de iniciarlo, al igual que los turnos para interpretarlo. Un niño del grupo asume el liderazgo y propone el tema principal. Los niños del grupo o repiten y comienzan a explorar formas de tocar la respuesta.

En el **Grupo 2** conformado por tres niños combinado de grado tercero cuarto y sexto, comienzan a explorar el tema. Uno de los niños comienza a tocar el tema principal y a explorar con las baquetas la rítmica escorifica del tema y la sonoridad de las baquetas contra el suelo, los demás solo observan y realizan pequeñas proposiciones alrededor de la pregunta -respuesta.

En el Grupo 3 Conformado por 3 niños de Sexto, y Liderados por un niño cuyas características musicales y formación musical fuera de la institución, incluyen en la forma como lidera al grupo, presenta el tema, realiza algunas aclaraciones al respecto y posteriormente lo toca, propone la forma de hacer la pregunta, y reparte con cada uno de los miembros del grupo el turno para ejecutar la respuesta o la pregunta, haciendo demostraciones, y asignando turnos

3. Socialización de los grupos de diálogo:

Posterior al trabajo de Diálogo, ejecución de los motivos correspondientes a la pregunta y la respuesta, el maestro realiza un pare, y comienza la siguiente parte de la actividad con algunas preguntas.

¿Cómo la diseñaron cada uno de ustedes,? ¿les pareció difícil hacerlo?, fácil?,

-En este momento un niño del grupo 1 aclara lo sencillo que fue.

GRUPO 1

El profesor pide que comience la demostración del Diálogo, el grupo realiza la MISMA PROPUESTA basados en pregunta, respuesta, 2 niños realizan, la parte correspondiente a la pregunta, y un niño contesta con la respuesta normal del ejercicio. El maestro los felicita.

GRUPO 2

En este grupo un niño toma la voz y explica la conformación del grupo diciendo, ellas preguntan yo respondo, (el niño se ubica de lado al grupo, no de frente para mirarse.

El Maestro pregunta si la colocación del grupo está bien para iniciar un dialogo? los niños aclaran que está bien; sin embargo una niña aclara que no está bien la colocación pues no se pueden ver.

El niño cambia su posición y las niñas asumen el inicio del ejercicio, proponiendo un esquema basado en la RESPUESTA, a lo cual el ejercicio termina con LA PREGUNTA por parte del niño.

GRUPO 3

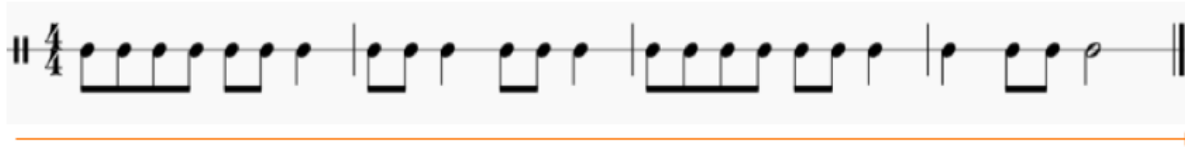
Un niño explica que primero comenzaron con la RESPUESTA y luego pide que se le escuche. Dos niños proponen el tema desde la RESPUESTA y luego uno de ellos contesta con la PREGUNTA. Tocan el ejercicio 2 veces.

-Finalmente el maestro explica, ya tenemos los elementos del tema, ahora con esos elementos del vamos a dialogar, el contacto visual que voy a hacer a cada uno es fundamental, al que yo mire, simplemente responde, ya tenemos los elementos, para recordar vamos a hacer una vez más el tema todos y luego yo comienzo a preguntar al que yo mire.

ANEXO 3. CONTINUACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO 1. DIA (2)

EJECUCION DEL TEMA (Por parte del maestro)

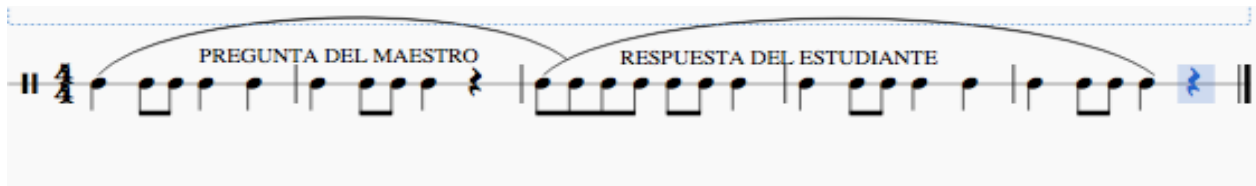
EJERCICIO RÍTMICO No1.



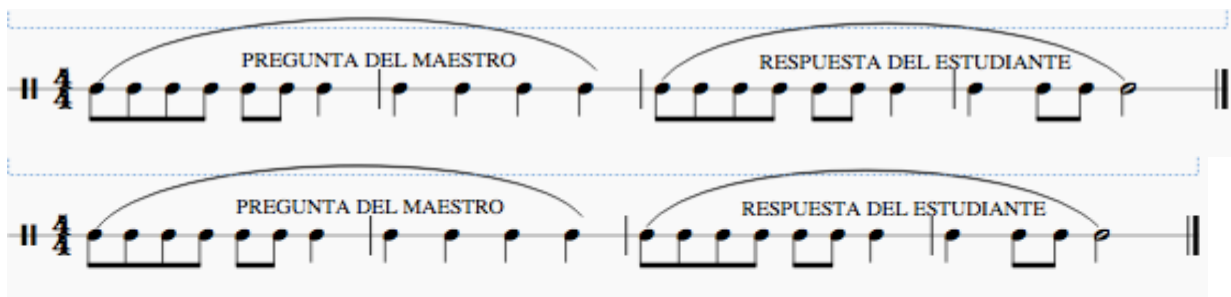
El maestro inicia esta parte del ejercicio proponiendo los elementos rítmicos del ejercicio vistos en la sesión, los estudiantes por turnos según se les indica mediante la mirada, van contestando uno a uno su respuesta frente a la “Pregunta Rítmica” del maestro. Dando como resultado lo siguiente:

RESPUESTAS Y VARIACIONES DE LOS NIÑOS

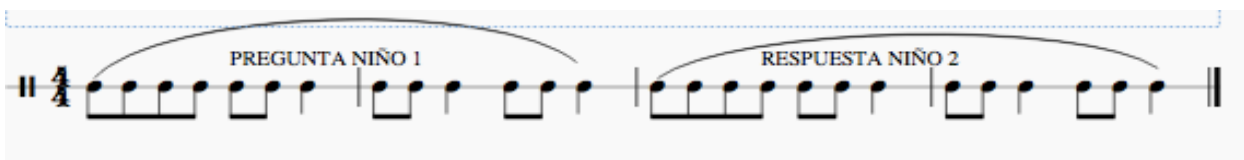
A. PREGUNTA DEL MAESTRO Y RESPUESTA DEL NIÑO (7)



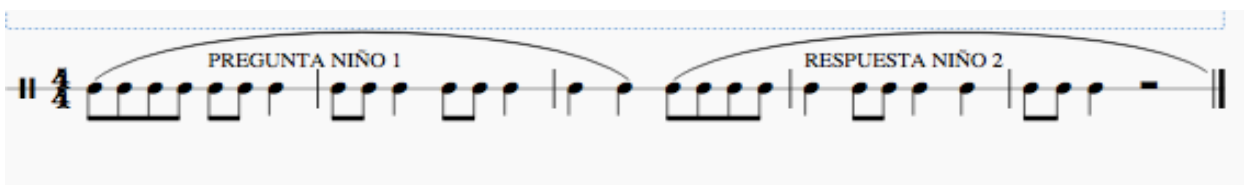
B. MAESTRO-NIÑO(6)



C. DIÁLOGO NIÑO(4) - NIÑO(6)



D. DIÁLOGO NIÑO(6) - NIÑO(4)





E. DIÁLOGO PROFESOR - NIÑO(5)

F. DIÁLOGO PROFESOR - NIÑO(3)

G. DIÁLOGO PROFESOR-NIÑO(5)

H. DIÁLOGO PROFESOR-NIÑO (Mirándolo siempre a los ojos)(6)

FIN DE LA PRUEBA PILOTO No1.

ANEXO 4. PRUEBA PILOTO 2

DIA (3)

NIÑOS PARTICIPANTES: 9

PROFESORES PARTICIPANTES: 3

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

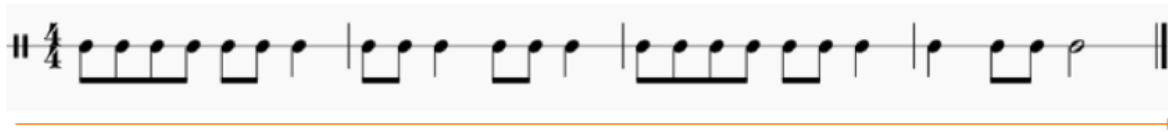
Explorara las habilidades Rítmicas de los niños dentro del esquema Diálogo Improvisación dentro de un contexto armónico, basado en los elementos del esquema PREGUNTA - RESPUESTA, de la sesión anterior.

EJERCICIO RÍTMICO - ARMÓNICO

Basado en la propuesta rítmica de la sesión anterior, El maestro y los estudiantes ejecutan la propuesta sobre un acompañamiento armónico desde el piano ejecutado por otro maestro quien no interviene, solo acompaña.

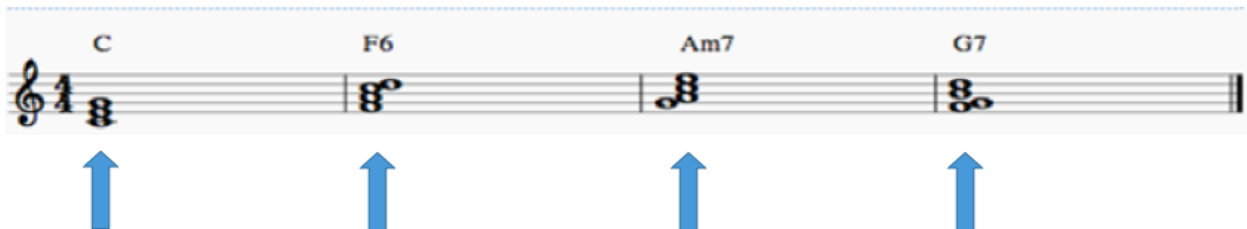
EJERCICIO RÍTMICO No1

EJERCICIO RÍTMICO No1.



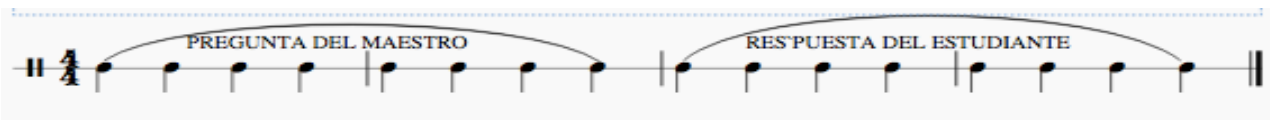
ACOMPANAMIENTO ARMÓNICO 1

ACOMPANAMIENTO ARMÓNICO No 1

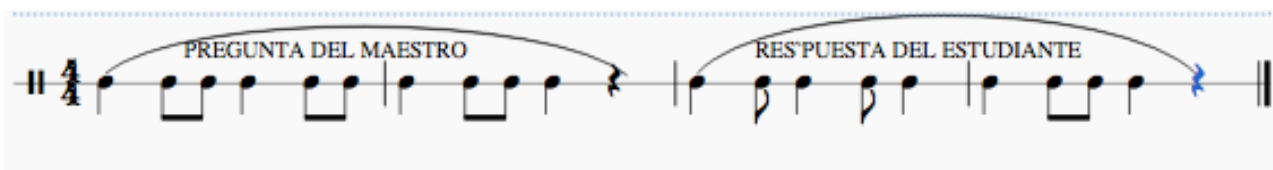


El maestro inicia la sesión dando el ejemplo basado en el ejercicio rítmico No1. Los estudiantes los siguen tocando al tiempo con el y lo realizan por 4 veces, al terminar la frase, el maestro avisa que el inicia la pregunta rítmica sobre el esquema armónico, a lo cual cada estudiante del grupo contesta de forma libre sobre la base armónica realizando diferentes variaciones.

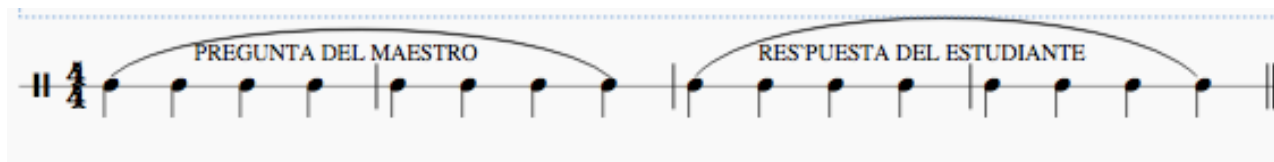
A.MAESTRO -ESTUDIANTE(6)



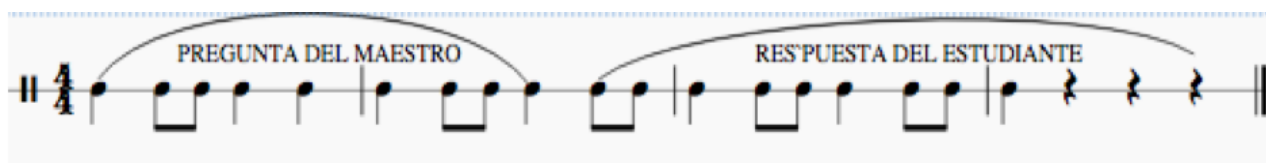
B. MAESTRO- ESTUDIANTE



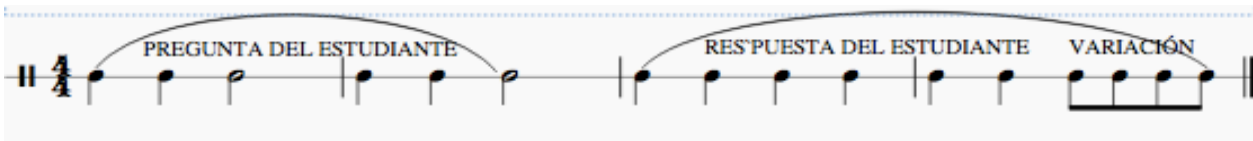
C.MAESTRO- ESTUDIANTE



D.MAESTRO -ESTUDIANTE



E. ESTUDIANTE-ESTUDIANTE



El maestro invita a los niños a realizar un círculo para continuar el trabajo, les aclara la importancia para la comunicación que vana atener; les pide cerrar los ojos y concertarse en los sonidos del entorno. Que sucede afuera.

Pregunta:

¿Que escuchan ustedes?

-Los niños contestan: gritos de los niños, ruido de niños, niños tocando y niños jugando.
el maestro invita a cerrar los ojos y los invita a escuchar que está ocurriendo aquí comienza tocando el **ejercicio No1** una sola vez.

ANEXO 5. CONTINUACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO 2.

DÍA (4)

SESIÓN MELÓDICA

TEMA MUSICAL PROPUESTO

The musical notation shows a melodic line on a single staff in 4/4 time. The notes are: C4 (quarter), E4 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter). Above the notes, chords are indicated: C (measures 1-2), F6 (measures 3-4), G (measures 5-6), G7 (measures 7-8), and C (measures 9-10). A red horizontal line is drawn below the staff.

El maestro pregunta:

¿Ustedes escuchan más fuerte el sonido de afuera, que el de aquí adentro, o igual?, los niños contestan que el sonido del salón, en este casi el piano.

¿Si escucharon varios ruidos, creen que la música del piano se encuentra dentro de estos ruidos?, los niños contestan Sí.

Si ustedes escuchan el piano creen que ese sonido hace parte del sonido del ambiente, o es ruido?

¿Si la música tiene algunas partes, cuantas partes tiene esta canción?

Un niño contesta: 4

El maestro invita a escucharla nuevamente,

El maestro pregunta a un niño específicamente, cuantas partes escuchas?

El niño contesta 5

El maestro la toca nuevamente y le pide que señale con los dedos cuantas partes tiene la canción.

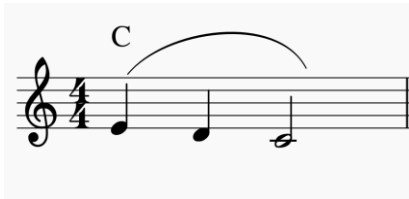
Esta vez el maestro escucha 4 partes y todos los demás niños del grupo coinciden con la cantidad de partes.

El maestro los felicita y dice: vamos a hacer grupos y nos vamos a imaginar como es ese movimiento melódico, como lo sientes como lo imaginan.

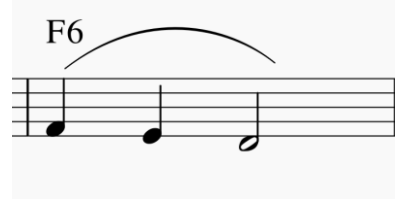
El maestro pregunta:

Aunque son 4 frases, todas son iguales?

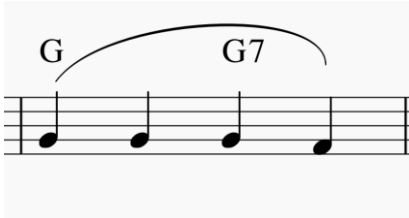
El maestro dice, esta es una frase, escuchen y así toca cada frase de la canción en orden.



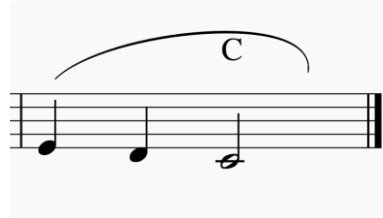
FRASE 1.



FRASE 2.



FRASE 3.



FRASE 4.

Pregunta del maestro:

- -Si la canción está construido por frases? Todas son iguales? Hay algunas que son parecidas a otras?, Quien me puede decir cuáles son las parecidas?
- Los niños contestan
- La 1 y la 4
- La 1,2,y 3 son iguales
- 1 y 4
- Escuchamos de nuevo dice el maestro, Toca nuevamente el ejercicio.
- -La 1 y 4 dice un niño
- -la 1 y 3 no porque tiene notas diferentes,
- -El maestro dice: voy a tocar las frases y ustedes me dicen con sus dedos esa es la frase 2, o es la 3 o es la que es igual a la 4
- los niños identifican
- la 3, la 1 y otro al tiempo dice que la 4, llegando a la conclusión de que dos frases son iguales.
- El maestro toca el toca completo nuevamente.
- El maestro ahora utiliza unas fichas, con los motivos o partes de la canción y las reparte por el suelo. El maestro les dice, que visualmente identifiquen las partes de la canción mientras suenan.
- El maestro va tocando la primera frase y uno de los estudiantes la identifica. El maestro le pregunta que notas son el niño responde; MI, RE, DO.



- El maestro toca la siguiente Frase y los niños la identifican ubicando de forma seguida frente a la anterior.
- El maestro toca la tercera parte y el niño escoge entre las dos opciones que quedan escogiendo la 3 frase.
- El maestro recuerda que hay dos frases iguales. Un niño comenta que al final de la frase 4 encuentra características que hace que se deduzca que él es final de la frase.

FIN DE LA PRUEBA PILOTO No 2.

ANEXO 6. ANÁLISIS VIDEOS PROYECTO D.I

La improvisación: una alternativa para desarrollar la Musicalidad

1. SITUACIÓN 1(CONOCIMIENTO DEL TEMA)

Dentro del contexto de la situación No 1, se evidencian elementos como la puntualidad para llegar a la cita y realizar la experiencia, con el material y ropa adecuada; el maestro su vez, comparte la idea planeada para la clase, los estudiantes igualmente asumen una actitud de compromiso frente a la propuesta que hace el maestro. El maestro explica la iniciativa alrededor de la clase y comenta como va a ser la actividad y que es necesario realizar alrededor del tema musical propuesto .

TEMA MUSICAL PROPUESTO

The musical notation shows a single staff in 4/4 time. The melody is composed of quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, and C5. Above the notes, chords are indicated: C (C4), F6 (F4), G (G4), G7 (G4), and C (C4). The notes are grouped into four measures by curved lines.

Los niños tocan con las baquetas siguiendo el ejercicio. El maestro va señalando cada una de las partes en las que está compuesto el tema musical, así mismo da el ejemplo de lectura y los niños lo siguen. Es interesante ver como ellos se miran, sonríen, evidencian de forma tranquila sus conocimientos musicales, mostrando, respeto, actitud participativa e intención por tocar, Al igual que al proponerles realizar el ejercicio por frases para el diálogo, los estudiantes lo hacen sin ningún tipo de restricción. Se miran entre ellos, y asumen una actitud participativa y de comunicación constante, realizando con facilidad los aspectos relacionados con las frases e identificando, la pregunta y la respuesta.



La posibilidad de crear un ambiente de diálogo entre los participantes desde el comienzo de la clase, es fundamental para consolidar las instrucciones que invitan de manera **espontánea** (explicarla de otra manera), a conocer los elementos gramaticales que componen el tema musical propuesto por el profesor. Se observa la receptividad, concentración e interés de los mismos por leer e interactuar con las agrupaciones rítmico-melódicas que conforman las Semi-frases del tema musical, a partir de la pregunta y la respuesta de las mismas, obteniendo desde el principio un sentido comunicativo, partiendo de la música misma para que los estudiantes descubran la estructura propuesta y los elementos constitutivos.

Finalizando, este espacio se evidencia una conciencia en tiempo real de los elementos musicales desde la propuesta del Maestro. Hay una postura de apertura por parte de los estudiantes a recibir las frases con las cuales se propone desde la estructura de la obra. Así mismo se observa una postura individual de cada estudiante que les *permite al mismo tiempo reconocer un colectivo sin tener la intención de hacerlo*.

Se observa como los estudiantes **se van relacionando con la música** sin conocer con los elementos **Formales-gramaticales interválicos del tema**. Por otra parte es muy importante resaltar como a partir del silencio, es decir **la escucha atenta y una concentración** en lo propuesto por el Maestro, se logra una mejor adecuación individual de las semi-frases del tema.

Situación 1 - Metalófono

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

The musical notation is presented in three staves, each starting with a treble clef and a 4/4 time signature. The first staff contains 6 measures of music. The second staff starts with a measure rest labeled '7' and contains 6 measures. The third staff starts with a measure rest labeled '14' and contains 3 measures, ending with a double bar line.

Situación 1 - Guitarra

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Musical notation for guitar, measures 1-14. The notation is in 4/4 time and consists of a single melodic line in the treble clef. The notes are: 1-4: G4, A4, B4, C5; 5-8: D5, E5, F5, G5; 9-12: G5, F5, E5, D5; 13-14: C5, B4.

Situación 1 - Piano

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Musical notation for piano, measures 1-14. The notation is in 4/4 time and consists of two staves: a treble clef staff with a melodic line and a bass clef staff with a harmonic accompaniment. The treble clef notes are: 1-4: G4, A4, B4, C5; 5-8: D5, E5, F5, G5; 9-12: G5, F5, E5, D5; 13-14: C5, B4. The bass clef accompaniment consists of chords: 1-2: G4, B4; 3-4: A4, C5; 5-6: B4, D5; 7-8: C5, E5; 9-10: D5, F5; 11-12: E5, G5; 13-14: F5, A5. A '8va' marking is present in the first measure of the bass staff.

Situación 1 - Batería

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Musical notation for drum set, measures 1-14. The notation is in 4/4 time and consists of a single staff with a drum set. The notation includes: 1-4: G4, A4, B4, C5; 5-8: D5, E5, F5, G5; 9-12: G5, F5, E5, D5; 13-14: C5, B4. The drum set notation includes: 1-4: G4, A4, B4, C5; 5-8: D5, E5, F5, G5; 9-12: G5, F5, E5, D5; 13-14: C5, B4. The drum set notation includes: 1-4: G4, A4, B4, C5; 5-8: D5, E5, F5, G5; 9-12: G5, F5, E5, D5; 13-14: C5, B4.

Conocimiento y práctica del tema

En esta sesión se observa como los niños ya tienen un protagonismo y una responsabilidad más marcada frente a la propuesta musical con el ejercicio planteado. Aquí cada uno asume un rol desde su parte individual, y la pone en común desde lo colectivo. Demuestran desde su interioridad la facilidad que tienen para integrar sus conocimientos musicales en un esfuerzo común para tocar en conjunto.



Sus intenciones están dirigidas desde lo individual hacia lo colectivo. El maestro da las instrucciones alrededor del tempo, los inicios y finales, los niños simplemente demuestran cómo pueden tocar el tema.

En esta situación, los estudiantes dan a evidencia del conocimiento del tema a través de sus interpretaciones instrumentales, mostrando una mayor apropiación de cada elemento sonoro que constituye dicha obra musical planteada. Para llegar a esto, los estudiantes tuvieron que vivenciar y preparar cada material sonoro, desde sus prácticas vocales y corporales, contemplando el sentido rítmico, melódico y analítico musical de la misma. Igualmente, se destaca la actitud de escucha de los participantes para representar la pieza musical a nivel grupal pero desde cada estilo particular de interpretación individual. El profesor interviene de manera puntual en sus instrucciones y permite el desarrollo natural del momento musical que surge espontáneamente y sin preparación alguna.

Es importante ver, como los estudiantes comienzan a crear su propio estilo de audición que se refleja en un estilo de interpretación, el cual les permite reconocerse y reconocer al otro en el espacio y tiempo dentro del colectivo, generando que haya una memorización de carácter auditivo de las estructuras que el Maestro va guiando. En este punto cada estudiante tiene unos pre conceptos que vuelve a evidenciar, frase y semi frases propuestas. Aquí es muy importante resaltar la memoria musical que se encuentra basada en la repetición constante de las semi frases del tema.

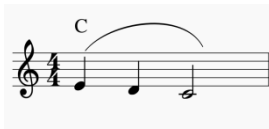
Conocimiento del tema



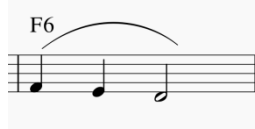
El maestro explica que ya tienen el conocimiento del tema, ya lo hicieron con baquetas, y les propone que ahora lo hagan de forma natural asignando el orden en que lo pueden ejecutar. El diálogo forma parte importante de este ejercicio, el maestro motiva diciendo ¿De que manera Podemos hacerlo? Dentro del contexto colectivo, los niños desde la propuesta del ejercicio No 1 realizan una ejecución del ejercicio por parejas de su forma de ver y sentir el ejercicio propuesto desde el principio por el maestro. Batería - guitarra. Comienzan a realizar un diálogo recurriendo a las frases, y proponiendo turnos de ejecución.

Lo mismo ocurre con el grupo 2 Piano-metalófono, en este caso es importante ver como desde el piano ya existe una propuesta armónica, que contesta las intenciones del Metalófono frente a las frases del ejercicio No 1. Posterior a este Ejercicio por parejas, los niños proponen una ejecución sustentada en los turnos, turnos que ellos mismos van otorgando, dando espacio al diálogo y colocándose de acuerdo de forma natural.

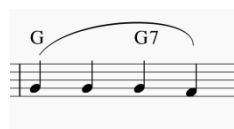
Parte A



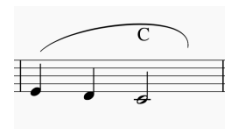
Parte B



Parte C



Parte C



En esta situación se considera la confianza e iniciativa que genera el profesor, para determinar que el tema ya está apropiado por los estudiantes, razón por la cual, se genera un diálogo entre el profesor y los estudiantes, al igual que estudiantes con estudiantes para llegar a acuerdos de interpretación y llevar la obra musical a preguntas y respuestas de semifrases. En este punto, los estudiantes evidencian su protagonismo, debido a que ya han adquirido mayor confianza entre el grupo, de tal manera, que sus interpretaciones adquieren elementos propios de cada participante logrados a partir de sus iniciativas individuales pero con mayor sentido de

diálogo musical, con lo cual, enriquecen y empiezan a transformar el tema original propuesto. A su vez, demuestran mayor tranquilidad en cada acción y menor temor a equivocarse.

Se observa que hay una fuerte interacción comunicativa, desde los estudiantes desde su individualidad refuerzan el proceso de aprendizaje que se viene construyendo desde los videos anteriores. En este sentido son los estudiantes los protagonistas directos del momento de trabajo con las semi frases del tema. Así como en el momento anterior, en este se rescata la postura de Blake desde donde la memoria a largo plazo, permite traer al momento real, elementos de las clases anteriores.

Conocimiento del tema



Los niños comienzan con diálogo, proponiendo como van a ejecutar el tema. Dentro de este momento, los niños ya proponen turnos de forma natural, dialogan , se miran entre ellos, una niña quien toca la guitarra, asume una posición de Líder y dirige al grupo proponiendo los turnos, ante lo cual el grupo se dispone y sigue las instrucciones propuestas por la niña que asumió el liderazgo se integra dentro del grupo, toca dentro del turno y luego el grupo continúa según las reglas planteadas, al terminar de repetir el diálogo por partes los niños saben cuando tocar la parte grupal completa en conjunto para terminar. La dinámica continúa según lo planteado.

En este momento de desarrollo de la situación 1 "Conocimiento del tema", se destaca la iniciativa de cada integrante del grupo para proponer el orden en el que deben intervenir, al interpretar cada semi-frase del tema. La aceptación de los estudiantes en cada planteamiento, hace que la obra tome un sentido de flexibilidad interpretativa y disfrute a la hora de practicar el tema. El profesor escucha cuidadosamente cada propuesta y les transmite confianza, naturalidad y tranquilidad para que los estudiantes propongan sus ideas. Igualmente, la obra va adquiriendo mayores aportes desde cada esencia y particularidad con que los participantes la abordan.

Se observa un claro aporte de cada estudiante a las semi frases, ya que se evidencian propuestas desde la individualidad y la expresividad de los estudiantes dentro del marco de la estructura del ejercicio propuesto por el Maestro. Hay una gran receptividad y se observa que los estudiantes disfrutaban de lo propuesto desde el énfasis instrumental. Cabe aclarar que en ningún momento se observan sensaciones que no permitan el fluir de las actividades, por el contrario los estudiantes están completamente abiertos a las situaciones que se dan al momento conceptual e interpretativo

Anexo 7 . SITUACIÓN 2 (RECONOCIMIENTO DE LOS MOTIVOS DEL TEMA)



El maestro realiza la aclaración desde el principio, que estamos en la situación 2. en este instante, el maestro explica a los niños, que ya conocemos el tema, pero que cambiaremos de orden los elementos, colocando una regla, "saber cómo concluye el tema, saber cómo termina".

Dentro de esta vivencia podemos ver como los niños ya comienzan a realizar sus propuestas desde sus parte interior, desde sus "conocimientos anteriores" desde su aspecto de autonomía observándose que ya existe algún grado de propuesta que enriquece su trabajo colectivo.

Aunque están divididos en dos grupos y utilizan instrumentos que no son de usos cotidiano, pero, realizan unas pequeñas propuestas sobre ellos. El maestro les pregunta. ¿Que sienten mientras tocan?, los niños Hacen unos pequeños cambios repitiendo y tocando varias veces el 1er 2do y 3er compás, expresando la diferencia en el cambio del tema al realizar los cambios en los compases.

Es importante ver la naturalidad con que expresan los cambios que van a hacerle al tema sin manifestar de forma evidente el miedo. Otra niña ya propone con anterioridad cuantas veces va a cambiar un compás cuantas veces lo va a repetir, realizando cambios en el tema según los compases que repite. La niña expresa sus sentimientos frente al cambio realizado y lo ejecuta con sus instrumento, otra participante , propone, repetir, 3 compases terminando con el último intercalando los compases. Repitió los 3 compases en diferente orden La niña mas pequeña repite dos veces cada compás y concluye con el primero.

En la situación 2 Reorganización de las semifrases:"cambio de orden de las semifrases" del tema, el maestro ha creado un nuevo ambiente de clase con materiales no considerados inicialmente por los estudiantes, con lo cual, genera una nueva expectativa y reto para que aborden sus interpretaciones sonoras. Asimismo, las preguntas que el profesor hace a los estudiantes, tienen un propósito específico, dirigido a que tomen sus propias decisiones y que a

Situación 2 - Marimba (Estudiante 2)

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Marimba

7

b.

Situación 2 - Marimba (Estudiante 3)

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Marimba

7

b.

Situación 2 - Marimba (Estudiante 4)

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Marimba

Musical notation for Marimba, measures 1-6. The score is in 4/4 time. The upper staff (treble clef) contains a melodic line: measure 1 (quarter notes G4, A4, B4, C5), measure 2 (quarter notes D5, E5, F5, G5), measure 3 (quarter notes A5, B5, C6, D6), measure 4 (quarter notes E6, D6, C6, B5), measure 5 (quarter notes A5, G5, F5, E5), and measure 6 (quarter notes D5, C5, B4, A4). The lower staff (bass clef) contains rests in all six measures.

rb.

Musical notation for rb., measures 7-9. The score is in 4/4 time. The upper staff (treble clef) contains a melodic line: measure 7 (quarter notes G4, A4, B4, C5), measure 8 (quarter notes D5, E5, F5, G5), and measure 9 (quarter notes A5, B5, C6, D6). The lower staff (bass clef) contains rests in all three measures. A fermata is placed over the final note of measure 9.

ANEXO 8. SITUACIÓN 3 (REORGANIZACIÓN DE LOS MOTIVOS DEL TEMA)



Los niños en este caso se organizan por parejas, y comienzan a tocar con unos instrumentos realizados por ellos, las diferentes propuestas musicales sobre la ejecución del tema, cambiando el orden de los compases. Los niños por parejas tocan y miran al compañero al cual le pasan el turno para tocar.

Comienzan a experimentar, dando la oportunidad a su compañero de contestar. O hacer cambios en su propuesta. La comunicación y el diálogo son elementos importantes dentro de este contexto, la conversación valida la creación colectiva y le da sentido al trabajo comunitario.



Es por esto que en esta situación los estudiantes trabajan de manera colaborativa para dialogar inicialmente por parejas, pero interactuando y articulando sus discursos de manera

continua, sin necesidad de acuerdos preestablecidos, permitiendo que cada una de sus acciones e intenciones construyan un dialogo espontáneo, constituido por nuevos motivos rítmico-melódicos y semi-frases , que surgen de las variaciones obtenidas a través de la reorganización de las notas que conforman las semi-frases del tema, obteniendo así, un discurso novedoso pero que sigue conservando la esencia de los motivos rítmicos del tema.

Es en este momento, en el que los estudiantes evidencian un nivel más avanzado de comprensión en sus interpretaciones con mayor sentido creativo y propositivo, de acuerdo con sus intereses y necesidades de expresar con intención comunicativa, desarrollando su sensibilidad "frente a los otros", disfrutando de cada acción creativa y demostrando un discurso particular del lenguaje musical.



El trabajo por parejas se vuelve uno de los pilares del ejercicio de aprendizaje cooperativo, desde donde se observa el acto comunicativo, aquí hay un diálogo con una pregunta y una respuesta, lo anterior se evidencia al momento de la cesión de estructuras entre las parejas que se conformaron para el abordaje del ejercicio. Se encuentra una secuencia dentro del proceso creativo de una melodía, el cual corresponde al manejo de las variaciones de los motivos, esto teniendo en cuenta que ellos en su proceso mental y desde lo propuesto por el Maestro reorganizan notas para darle un sentido individual y así mismo colectivo.



Dentro de ésta situación los niños van entendiendo varios aspectos determinantes dentro de la creación de discurso ya que las instrucciones "CAMBIANDO DE ORDEN" de los motivos "CONSERVANDO SUS NOMBRES", motiva a los niños a ver la propuesta musical de otra manera, impulsada por el impulso que éste le da; al decirle a los niños que " El"; es decir "el maestro"; indica quien comienza. En este momento también les recuerda la importancia del contacto visual, así mismo que es que mediante la mirada y le pase mediante esta misma, el turno de conversación otra persona.

Al comenzar, desde la batería, los niños van a sumiendo sus turnos y van tocando los temas con los motivos que fueron descubriendo al intercambiarlos. Dentro de este momento, comienzan a aparecer, en el caso del piano y el metalófono, diversas propuestas armónicas, al igual que otras propuestas de orden, diferentes a las indicadas p por el maestro. Cada niño se "percibe" tranquilo de expresar su experiencia personal, y nove que sienten temor de expresarse frente a los otros. El diálogo comienza desde la motivación del maestro creando un ambiente de familiaridad y tranquilidad que permita la expresión de las ideas.

En esta sesión de trabajo perteneciente a la situación 2, los estudiantes escuchan atentamente las instrucciones del profesor y recurren al contacto visual para pasar la idea musical a otro compañero y consolidar así, el dialogo sonoro. Sin embargo, en este momento sienten la necesidad de proponer nuevas ideas que aporten a enriquecer las opciones comunicativas, que a su vez generan variedad en la construcción de discurso y comunicación grupal, pasando de la" individualidad a la colectividad.", fomentando el valor de las ideas de cada uno como elemento creativo y aporte significativo de sus producciones musicales.

Puede observarse igualmente, que a pesar de manejar un discurso basado en las notas, se vuelve más cercano al tema propuesto, al elaborar una reorganización de motivos desde

instrumentos melódicos que desde la batería como instrumento rítmico. Así mismo se observa cómo se acentúa el trabajo colectivo y el énfasis en la creatividad, y como cada estudiante genera un discurso, desde unas ideas que pueden suponerse guiadas o totalmente espontáneas.

A pesar de estar en un énfasis colectivo, los estudiantes han tenido que elaborar un proceso de introspección como lo recalca Ran Blake y utilizan la mente subconsciente como camino de aprendizaje, teniendo en cuenta el ritmo personal.

Continuación SITUACION 3



El maestro explica desde el principio cual va a ser la dinámica de la situación. Aquí cada niño va tocando en su turno siguiendo el pulso propuesto, así mismo va realizando su propuesta particular dentro del discurso general, pero como aporte individual al grupo, cambiando el orden de las notas del ejercicio 1 y realizando cada uno una nueva propuesta.** (escribir la propuestas de los niños). Es importante aquí ver como sus percepciones, aprendizajes anteriores, poco a poco van engrosando o forman parte sonora del nuevo discurso creado, naciendo así de parte de cada uno, una propuesta construida uniendo lo nuevo con lo ya conocido.

Práctica de la situación 3 con metalófonos "reorganización de las notas del tema conservando sus motivos rítmicos." En esta situación planteada por el maestro, los estudiantes atienden la instrucción que principalmente va dirigida a permitir aún más, los aportes creativos y novedosos de los participantes, los cuales se construyen a partir de la experimentación y manipulación de elementos sonoros que se desprenden de las variedades melódicas obtenidas en sus particulares y personales maneras de expresar y representar su discurso musical. Esta situación se convierte en un reto para la mayoría de los integrantes, ya que salen de su zona de

confort instrumental, y realizan sus producciones desde los metalófonos propuestos por el profesor. En ese momento, se evidencia la apropiación que cada integrante tiene del tema y los alcances que logran, hasta llegarlo a transformar de manera espontánea y sin preparación, lo cual le da gran valor a cada decisión y acción creativa que socializa el grupo de clase.

Desde la situación 3 se puede plantear que el tema comienza a hacer parte del repertorio individual que va formando y desarrollando el entrenamiento auditivo de los estudiantes, es decir, en cada momento de experimentación con el tema desde las semi frases propuestas, hay algo nuevo, ambicioso, arriesgado, que le permite ir construyendo ese repertorio, conocerlo, asimilarlo para darle la posibilidad de transformarlo desde la imaginación como eje de la creatividad, evidenciándolo en los discursos individuales, que permean explícitamente o implícitamente los discursos grupales. Lo que ocasiona lo anterior es que se pueda generar un proceso de integración (Blake), es decir articular todos los elementos aprendidos hasta el momento, es así como se vuelve un eje articulador dentro de la creación de cada discurso de los estudiantes de aquí en adelante.

Situación 3 - Metalófono (Estudiante 1)

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.



Situación 3 - Metalófono (Estudiante II)

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.



Situación 3 - Metalófono (Estudiante III)

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Situación 3 - Metalófono (Estudiante IV)

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Práctica del tema, recordar 2a situación-propuesta con acompañamiento guitarra y percusión

Los estudiantes recuerdan el tema, y posterior a esto proponen el orden en que van tocar. En este momento el maestro propone que escuchen el acompañamiento armónico dado por los maestros. Posterior a esto los niños, tocan sus propuestas anteriores según lo que van sintiendo frente al acompañamiento. Cada uno va iniciando sus parte en el momento que considera, y va realizando el aporte melódico que ha descubierto del tema(*partituras de propuestas de los niños*) apareciendo en concreto todas aquellas melodía que encontraron en las prácticas anteriores, y asumen con tranquilidad la interpretación de las mismas. Cada uno evidencia ante los otros sus percepciones y aprendizajes musicales, exponiendo sin temor sus propuestas de diálogo y respetando las de los otros. El profesor propone una estructura, basada en el tema.

En esta sesión de trabajo, el profesor inicia dialogando y proponiendo a los estudiantes, una dinámica específica de clase, a través de la práctica instrumental del tema musical sugerido. En este momento, se evidencia la apropiación que tiene cada participante en la interpretación del tema principal y el acople musical que ha obtenido el grupo desde el proceso de las clases. Posteriormente, el profesor propone que den a conocer sus ideas musicales agregando la situación 2 "reorganización de las semi-frases y motivos", con el fin de ir consolidando las ideas

que se han trabajado en distintos momentos de clase con anterioridad. Vale la pena recalcar, que en este punto el profesor permite mayor autonomía de los estudiantes, para que tomen sus decisiones a la hora de intervenir en el dialogo musical, escogiendo los turnos de interpretación de sus ideas, según el orden grupal establecido por ellos mismos y obteniendo una respuesta motivadora y positiva del profesor ante la propuesta de los estudiantes. Igualmente, se observa mayor apropiación interpretativa en las propuestas relacionadas con el cambio de motivos y semi-frases que hace cada estudiante en sus intervenciones, demostrando compromiso, interés y fluidez musical, alcanzada en cada participación de la propuesta musical diseñada hasta el momento.

En ésta parte cada estudiante a tenido una experiencia pequeña de creación de discurso, es decir, pueden haber asimilado un método relacionado con el aprendizaje del tema musical propuesto con base en la escucha silenciosa, la escucha activa, la memoria musical a corto y largo plazo, la conciencia en tiempo real, los cuales le han permitido inspeccionar, crear, presupuestar y proponer desde lo individual con el fin de hacer el ejercicio colectivamente, inmersos en una nueva estructura de la clase, basada en el acompañamiento instrumental desde lo armónico y rítmico. Es decir hay unos patrones de aprendizaje consciente desde donde hay un "objetivismo" (término enunciado por Blake), que los llevan a explorar las diferentes posibilidades de variación en cuanto al tema. Es así como cada estudiante aporta desde una base rítmica y/o melódica, lo que les genera un aspecto muy importante denominado confianza, es decir, tener la capacidad de crear propositivamente sin llegar a cohibirse en la creación del discurso. Confiar en lo que hacen, en lo que escuchan, en las personas con las que comparten, sean sus pares o adultos guía.

ANEXO 9.SITUACIÓN 4 (CREACIÓN DEL DISCURSO)



El maestro comienza recordando, aquellos elementos importantes que se ven dentro de la interpretación de los niños, entre ellos; la forma como comienza el tema, dándole a entender a los niños algunos aspectos relacionados con la comprensión de la estrofa, el interludio, así mismo, recalca la forma como poco a poco los niños varían dicho tema. Es importante como se les recalca el que hayan descubierto "la nota extraña "(Si)b, que en un momento dado enriqueció la obra, creando un ambiente de atención y tensión por el elemento extraño, así mismo, la forma como cada participante fue añadiendo aspectos de sus conocimientos previos diferentes al tema visto, que en determinados instantes dentro del aspecto de la ejecución del tema fue formando parte de éste como aporte al trabajo.

El maestro recalca la riqueza del trabajo realizado proponiendo comenzar nuevamente la ejecución del tema con el tema ya transformado por los niños, basado en el acompañamiento armónico sugerido por los maestros. Los niños a manera de iniciativa propia luego de tocar el tema, poco a poco van posibilitando la entrada dialogante de cada integrante, durante momentos específicos dados por los ciclos armónicos dentro de la obra. El maestro termina felicitando a los niños cuando ellos sienten que es el final de la obra.

En la situación 4 "construcción del discurso", el profesor inicia su intervención con un ejercicio de reconocimiento y valoración de lo que cada estudiante ha alcanzado hasta el momento, destacando sus elementos interpretativos en su particular manera de expresarse frente a los otros, aportando sus propias sonoridades que enriquecen la interacción y comunicación del grupo. Dicha iniciativa, permite que el profesor socialice frente al grupo, ciertos aspectos relacionados con la comprensión de los elementos musicales utilizados y practicados por cada participante durante las distintas sesiones de clase. Asimismo, los estudiantes exponen sus ideas

construidas en casa y en diferentes espacios de la clase, permitiendo la exploración de elementos y materiales sonoros, que se han ido afianzando durante los ensayos grupales, teniendo en cuenta el sentido comunicativo de cada idea musical lograda por cada participante.

Igualmente, los profesores se involucran con el grupo, generando un acompañamiento de base rítmica y armónica, logrando así, un mayor compromiso y reto para dialogar y comunicar cada idea sonora, que a su vez, enriquece el discurso de la idea musical, evidenciando una transformación significativa de la misma, lograda a partir de las decisiones, acciones e intenciones creativas que cada participante le ha dado a su discurso comunicativo.

Se puede observar una maduración en los procesos de pensamiento y afianzamiento musical (concepto, identificación de estructuras, procesos imaginativos y creativos, secuencialidad, jerarquización auditiva, entre otros), desde donde cada estudiante, por medio del entrenamiento auditivo y así mismo su desarrollo, en articulación con lo observado en cada sesión, ha podido conceptualizar, apropiarse e interpretar una propuesta (tema), con el fin de llegar a proponer un discurso mucho más trabajado, debido a la secuencialidad de las sesiones y la oportunidad de que ellos en su tiempo personal (casa o clase) puedan elaborar, reelaborar, interpretar o reinterpretar la realidad (Blake) sonora por la cual están permeados. Cabe destacar que es una sesión donde se reconocen los avances por parte del Maestro hacia los estudiantes, donde cada uno de ellos se siente identificado dentro de un contexto individual y grupal, en este caso por el énfasis de la sesión con tendencia a la colectividad. Se observa que cada uno adquiere mayor madurez interpretativa, ya que el apoyo instrumental de los adultos (profesores - acompañamiento rítmico armónico), les permite generar más confianza y seguridad a la hora de proponer su discurso musical.

Situación 4 - Piano

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Piano

The musical score is written for piano in 4/4 time. It consists of three systems of music. The first system (measures 1-4) features a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The second system (measures 5-8) continues the melody and bass line. The third system (measures 9-12) concludes the piece with a final cadence. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

Anexo 10. SITUACIÓN 5 (PUESTA EN ESCENA DEL DISCURSO)



En esta parte final el maestro propone exponer, dialogar y socializar las ideas apropiadas ya por los niños. Al iniciar este trabajo expositivo los niños de forma tranquila, de manera "natural" deciden en que momento entrar a tocar. La niña del piano inicia con tranquilidad exponiendo su discurso, al terminar, con la mirada otorga el momento del inicio a la batería, este por su parte realiza su propuesta rítmica ya estructurada. La guitarra, asume igualmente su posición frente al grupo e interpreta su discurso melódico, incluyendo la nota (Sib) dentro del repertorio sin hacerle cambios.

Finaliza el metalófono, en este caso la niña realiza algunos cambios de orden armónico diferentes a los propuestos en la situación 4, al terminar su discurso, el maestro invita dentro del ciclo armónico a iniciar una nueva vuelta.

Dentro de esta segunda vuelta, cada participante, expone sin mayores cambios el discurso ya creado en las situaciones anteriores, sin embargo llama la atención ver como la niña ejecutante de las placas nuevamente cambia aspectos de su discurso, y le da una variación o crea una frase diferente a las que había venido tocando, para terminar dejando la sensación de variación en su discurso.

En la situación 5 "socialización y puesta en escena del discurso musical", el profesor invita y motiva a los estudiantes a que expongan sus discursos musicales contruidos, a partir de un acompañamiento instrumental con variación rítmica pero conservando el ciclo armónico de la situación 4. Los estudiantes dan a conocer el resultado de cada experiencia adquirida en las

distintas interacciones grupales, expresando sus subjetividades en las maneras particulares de interpretar cada idea, con el ánimo de comunicar frente a los demás sus intereses, gustos, intenciones y acciones que enriquecen cada sentido comunicativo producido por el ensamble grupal. También se observa y evidencia el resultado de cada acuerdo logrado por los estudiantes y profesor durante las sesiones de clase para organizar el orden de cada intervención según los criterios establecidos entre los participantes, como resultado de cada práctica y experiencia social adquirida través de los diálogos musicales.

Igualmente, en esta situación los estudiantes reafirman que han logrado afianzar su autonomía, creatividad y propuesta tanto individual como colectiva, en la construcción de un discurso comunicativo basado en los procesos y procedimientos adquiridos en las diversas interacciones socio-culturales logradas en cada sesión de trabajo musical, demostrando el valor de cada experiencia reflejada en las ideas construidas y consolidadas en el diálogo a partir de la elaboración de sus improvisaciones, reconocidas como la apropiación de sus propios discursos musicales.

En la situación 5, se observa con claridad como cada estudiante desde su individualidad representa instrumentalmente sus sensaciones, emociones, gustos, pensamientos desde un discurso musical elaborado. Claramente se observa como las particularidades permiten obtener unas generalidades dentro de un colectivo, como los estudiantes se apropiaron de unas estructuras para llegar a crear y luego evidenciarlas en un formato de ensamble. Se observa que hay mucha autonomía en ellos y confianza por la apropiación del tema principal lo que los llevo a proponer su propio discurso. Cada estudiante ha ido construyendo su "rompecabezas musical" (Ligon), el cual al mismo tiempo se ha ido relacionando con el "rompecabezas" del otro para generar uno colectivo a partir del constante diálogo entre ellos como personas y a partir de los instrumentos musicales. Por otra parte al interpretar cada uno con variaciones rítmicas y un mismo acompañamiento armónico demuestran como dominan lo propuesto por el Maestro y como la motivación y el gusto por la música y por lo que hacen los lleva a generar un diálogo desde su propio conocimiento. Lo que plantea Ligon en cuanto al dominio de un lenguaje a partir de la generación de oraciones (sustantivo, verbo y predicado), se observa con claridad en ésta sesión, porque los estudiantes ya hicieron el proceso de entender, analizar e interpretar cada semi-frase, que conlleva a una frase y así a un motivo, dentro de una estructura, para ellos llegar a proponer su propia "oración", desde lo aprendido en el aula de clase y lo planteado en la propuesta D.I.

Situación 5 - Piano

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

Piano

6

12

Situación 5 - Batería

Propuesta D.I.

Transcripción: Autores Propuesta D.I.

5

Situación 5 - Guitarra

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

6

12

Situación 5 - Metalófono

Propuesta D.I. Transcripción: Autores Propuesta D.I.

7

12

Anexo 11. FICHA DE OBSERVACIÓN PRUEBA PILOTO D.I

EXPERIENCIA 1: PRUEBA PILOTO

SESIÓN DE DIAGNÓSTICO "Conocimiento del tema"

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 9

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Explorar las habilidades musicales y de diálogo de los estudiantes por medio de una actividad Rítmica basada en la PREGUNTA Y RESPUESTA que estimule, la ejecución musical y el diálogo hacia la variación y la improvisación.

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMÍA
<ul style="list-style-type: none"> • Algunos estudiantes se muestran sonrientes, con actitud de vergüenza, otros con actitud de expectativa, un niño exclama: “parece una banda militar” • Los niños en general se muestran dispuestos, alegres y con disposición. • Los estudiantes aún no comienzan a repetir el ejercicio pues se evidencian tímidos, sin embargo bajo la iniciativa de uno de ellos van comenzando y hasta que se van sumando todos a la ejecución. • Algunos niños en el caso de los más grandes específicamente el niño (J) 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro se dirige a los estudiantes mediante preguntas alrededor del ejercicio de clase llevándolos a pensar si los elementos que los estudiantes tocan tienen que ver con el tema. De forma que el maestro motiva al grupo a hablar entre ellos acerca de la pregunta realizada. • La reunión por grupos entre los estudiantes, otorga tiempos para realizar la reflexión alrededor de las actividades realizadas. • El grupo busca diferentes maneras de pregunta- respuesta con los motivos y frases musicales durante tiempos otorgados. • La interacción grupal con los motivos que conforman el tema permite explorar nuevas formas de interpretación y sonoridad. • El trabajo colaborativo se inicia con ideas que surgen desde la motivación de un 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro motiva a los estudiantes alrededor de la una pregunta que los lleva a pensar si se ve algún cambio dentro del ejercicio, y los motiva a que ellos generen la respuesta a la pregunta • Dentro de la sesión el estudiante ejecuta una parte del ejercicio otorgándole un final diferente, ante lo cual el maestro lo felicita y lo anima a seguir realizando este tipo de aportes al 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro propone el ejercicio rítmico basado en la primera parte del tema o pregunta, ejecutándolo con las baquetas, les explica que no es más lo que tienen que hacer y lo toca nuevamente. • Ante la propuesta del maestro de realizar el ejercicio de forma natural, Los estudiantes comienzan a repetirlo bajo la iniciativa de un niño y poco a poco se van involucrando los demás a la ejecución. • El maestro motiva a los niños a realizar el ejercicio de forma individual ante lo cual, se animan, incluso

<p>tratan de evidenciar vergüenza para realizar los ejercicios individuales cuando es su turno específico de repetir alguna acción respecto a un motivo musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El niño (P) se muestra siempre atento, receptivo, quiere participar todo el tiempo incluso no tiene en cuenta el turno de los demás. • Los niños de los cursos tercero, se muestran totalmente abiertos al trabajo, toman las actividades como un juego, en el caso de la niña(J) evidencia alegría no solo en su participación si no en su forma de actuar y expresarse, mediante una actitud totalmente dispuesta a la experiencia. 	<p>compañero que comunica con los motivos del tema las preguntas y respuestas para dialogarlas musicalmente con sus participantes, recurre a las baquetas y las utiliza como herramientas de comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se observa la intención comunicativa que surge entre dos compañeros que buscan ponerse de acuerdo para comunicar y organizar sus ideas musicales. • Un estudiante toma la vocería del grupo y explica la conformación y organización de su trabajo contemplando los turnos de participación. • El Maestro pregunta si la ubicación que le da a los grupos participantes está bien para iniciar los diálogos musicales y los niños contestan que está bien; sin embargo una niña aclara que no está bien la colocación pues no se pueden ver. • Algunos estudiantes explican frente al grupo, que comenzaron con la respuesta y contestaron con la pregunta. A su vez, se ponen de acuerdo para ver cuántas veces lo van a repetir frente a sus compañeros. • En los grupos se manifiesta motivación por socializar sus experiencias e interpretaciones musicales. 	<p>ejercicio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro motiva a los estudiantes a que se animen a escuchar y a realizar cambios dentro de la línea rítmica propuesta en clase. Igualmente permite que los niños aporten y expliquen las diferencias que encuentran en la ejecución de la obra. así mismo lo motiva a incluirles elementos nuevos, llevándolos poco a poco a descubrir la palabra Improvisación. • El maestro motiva continuamente a los estudiantes a pensar en el juego de pregunta y respuesta y los lleva a pensar en la posibilidad de realizar cambio en las respuestas. Es interesante ver como los estudiantes se 	<p>varios se ofrecen a hacerlo. Igualmente Motiva a los niños a hacer los ejercicios incluyendo sus propuestas, arriesgándose a tocar solos .Motivando continuamente a los estudiantes a realizar los ejercicios sin marcar el error de modo que no se sienten presionados y los anima a corregir o a cambiarlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro realiza preguntas que impulsan a los niños a arriesgarse a tocar solos, dentro de estas preguntas se encuentran: ¿Quién cree que puede hacer el tema cómo lo interpretamos? Completo del principio al fin; ante las preguntas los niños alzan la mano y se ofrecen de manera espontánea a ¡hacerlo!. • El maestro realiza preguntas buscando que los niños den su opinión acerca de los que escuchan: Crees que el tema tiene sentido completo o es algo
---	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Las preguntas que realiza el maestro al grupo, direccionan y fortalecen la confianza y la intención dialógica entre los estudiantes. • ¿Cómo la diseñaron cada uno de ustedes,? ¿les pareció difícil hacerlo?, fácil? • El maestro se involucra con los estudiantes y dice: " ya tenemos los elementos del tema, ahora con esos elementos del tema vamos a dialogar". • Es importante el contacto visual que realiza el maestro a cada uno de los estudiantes para obtener respuestas con claridad y seguridad. Dice:" al que yo mire, simplemente responde, ya tenemos los elementos", " para recordar, vamos a hacer una vez el tema todos y luego yo comienzo a preguntar... al que yo mire". • Con elementos sonoros del tema propuesto, el maestro inicia el diálogo musical con los estudiantes, proponiendo los elementos rítmicos por turnos, según les indica con la mirada para que le respondan uno a uno su pregunta. 	<p>arriesgan a realizar pequeños cambios en la contestación incluso por fuera de la rítmica ante lo cual el maestro motiva a seguirlo realizando sin ningún tipo de restricción.</p>	<p>desordenado?</p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro otorga los turnos de participación para las opiniones y respuestas de los estudiantes, sin limitaciones de expresión y valora los aportes que realiza cada uno de los participantes. • El maestro brinda oportunidades a los estudiantes para que expresen y representen sus ideas musicales y propongan constantemente.
--	---	--	--

Conclusión

La aplicación de las estrategias de la propuesta D.I dan a conocer que en la individualidad el grupo de clase lo conforman niños que abarcan las edades desde los 8 años hasta los 12 años, es decir, según la organización escolar de la institución, desde el grado tercero hasta grado séptimo, lo cual nos muestra niños con características dadas hacia el juego, el interés por cualquier actividad de clase que se proponga, niños abiertos a la experimentación con el otro sin importar su grado de exposición ante los demás, a niños que al comenzar la adolescencia, se muestran un poco más tímidos, inseguros, que no quisieran exponerse demasiado. Sin embargo, dentro de la dinámica de la experiencia, se logran involucrar de manera natural, participando de los ejercicios que se proponen.

En cuanto a lo colectivo, la aplicación de la propuesta establece diálogos entre profesor-estudiantes y estudiantes-estudiantes y genera una interacción dinámica desde el inicio, desarrollo y finalización de cada actividad de clase. A pesar de las diferencia de edad que existe entre algunos estudiantes, la D.I permite la integración y la comunicación espontánea entre los participantes a través de los elementos sonoros de motivos, frases y semi-frases que constituyen el tema musical escogido.

Se observa el papel y compromiso que asume el profesor desde la autonomía de clase para organizar los materiales, tiempos y estrategias que permitieron iniciar el conocimiento de los elementos sonoros que constituyen el tema musical propuesto. El diálogo que establecen los estudiantes genera confianza y actitud de trabajo frente al desarrollo de las actividades musicales. En cuanto a los estudiantes, se muestran receptivos e interesados por la propuesta del profesor, en ocasiones alguno del grupo-clase toma las iniciativas para opinar y contestar las preguntas que el profesor hace.

La propuesta D.I motiva la creatividad e involucra a los participantes con actividades y estrategias que les permite desde un principio, la experimentación, variación y manipulación de los elementos sonoros de manera propositiva en cada una de sus experiencias y vivencias de clase. De manera que cada uno de los estudiantes puede aportar y participar en cada experiencia desde sus propias maneras de interpretar.

Anexo 12. SESION 2

EXPERIENCIA DIAGNÓSTICA 2

EXPERIENCIA 1: PRUEBA PILOTO

SESIÓN DE DIAGNÓSTICO No2 "Reconocimiento del tema"

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 9

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Explorar las habilidades Rítmicas de los niños dentro del esquema Diálogo Improvisación dentro de un contexto armónico, basado en los elementos del esquema PREGUNTA -RESPUESTA, de la sesión anterior.

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMIA
<ul style="list-style-type: none"> • Gracias a las preguntas que propone el maestro, los niños pueden intervenir sobre lo que escuchan de la canción propuesta, promoviendo que de forma individual los niños contesten sin prevención ¿Si la música tiene algunas partes, cuantas partes tiene esta canción? Un niño contesta: 4 • El maestro continúa invitando a los niños a 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro inicia con los niños un ejercicio diálogo por medio del saludo, realizando preguntas al respecto ¿Cómo están?, ¿Que hicieron hoy?, felicitación por el cumpleaños, Los niños contestan que estuvieron bien que están contentos y que han estudiado mucho. • El maestro continúa invitando a los niños a participar de la escucha activa; Vamos a escuchar los motivos que conforman el tema. • En otro momento el maestro toca el ejercicio completo enfocándose en cada motivo que conforma el tema, los niños por haber participado en la sesión anterior, lo recuerdan y lo cantan diciendo los nombres de las notas. • El maestro propone una organización por grupos, en el cual aclara la 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro motiva a los niños a realizar variaciones sobre el tema que están trabajando, de manera que los estudiantes se apropian de la canción, reconocen las partes del tema y se animan a realizar las variaciones haciendo incluso cambios frente a la estructura rítmica del tema. • El maestro realiza una serie de preguntas que buscan indagar acerca de la comprensión del tema por parte de los niños, Preguntas como: • Si la canción está construida por frases, Todas son iguales? ¿Hay algunas que son parecidas a otras?, ¿Quién me puede decir cuáles son las parecidas? • Estas preguntas ayudan a los 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro invita a los niños a disponerse de forma corporal y con escucha atenta, para comenzar el trabajo, aclarando la importancia para el ejercicio comunicativo que van a realizar posteriormente, El profesor aclara varios aspectos pertinentes al tema, entre ellos los motivos, el orden de los motivos. Lo que permite que cada niño de forma individual haga su parte correspondiente al proceso, para que pueda posteriormente identificar los motivos del tema. • El maestro pide que cada

<p>escuchar y a dar respuestas sobre lo escuchado de forma individual con preguntas como: ¿cuántas partes escuchas? Un niño contesta 5, Escuchamos de nuevo dice el maestro, y toca nuevamente el ejercicio.</p>	<p>importancia de mirarse a los ojos. Cada grupo dentro de sí mismo deben escoger el orden de cada una de las frases y decidir quién va posteriormente a cantar las frases y los motivos. Dentro del grupo, los niños comentan, dialogan, evidenciándose como un niño toma la voz y se dedica a organizar a sus compañeros invitando a que alguien quien toca cada frase o motivo. Los niños lo asumen y lo realizan, tocando por turnos la frase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños tienen la posibilidad de socializar cada una de las propuestas hechas dentro de los grupos, el maestro adopta un papel de escucha a cada grupo y posteriormente a la actividad, felicita la intervención de cada uno. 	<p>niños a relacionar fácilmente, y a cantarlo de forma correcta, así mismo logran agregar a la interpretación diversos finales con respecto al acompañamiento rítmico, basado en finales con corcheas y síncopa.</p>	<p>niño de forma individual cante el tema completo, diciendo los nombres de las notas mientras lo canta. Motivando a los niños a que se relacionan entre ellos se miren busquen comunicación visual, y comienzan a cantar el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños de forma natural inmediatamente se organizan, interpretan el tema agregándole a la interpretación diversos finales de forma tranquila y natural sin evidenciar presión por participar o por realizar las actividades, incluso se organizan solo y escogen los grupos de forma natural.
--	--	---	---

Conclusión

A través del avance y profundización de las estrategias D.I., los estudiantes van ganando en su individualidad, la confianza en participación para expresar musicalmente sus emociones, actitudes y gustos propios de sus personalidades. A través de cada experiencia que sucede en el reconocimiento del tema, los participantes interiorizan y afianzan los elementos musicales, de acuerdo a sus tiempos y procesos de aprendizaje.

En cuanto a lo colectivo, la D.I. permite consolidar el trabajo colaborativo, permitiendo espacios de interacción entre los participantes. Esto contribuye a mejorar constantemente la comunicación y el sentido de interpretación desde las preguntas y respuestas sonoras que se construyen en cada dinámica grupal. Igualmente, se adquiere mayor sentido de compromiso, respeto y tolerancia para trabajar de manera cooperativa, valorando la realización de las propias interpretaciones musicales y las de los demás, siendo este aspecto desde lo colectivo uno de los más evidentes dentro de la propuesta.

En la autonomía, la propuesta D.I. permite que el profesor valore cada participación, idea, expresión e interpretación de los estudiantes, permitiendo en ellos intervenir y tomar tanto decisiones como iniciativas que son representadas en cada intervención musical.

Desde el aspecto de la creatividad, se permite que cada uno de los participantes proponga distintas posibilidades de inicio, desarrollo o finalización de cada idea musical que proponen, aun permitiendo los cambios de velocidad y métrica sobre la estructura original del tema planteado durante el avance de cada sesión de clase.

ANEXO 13. FICHA DE OBSERVACION VIDEOS PROPUESTA D.I

SITUACIÓN1: CONOCIMIENTO DEL TEMA

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 4

OBJETIVO:

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMIA
<ul style="list-style-type: none"> • Cada uno de los estudiantes se muestran dispuestos a realizar el trabajo que propone el profesor. Hay una postura de apertura por parte de los estudiantes a recibir las frases con las cuales se propone desde la estructura de la obra. • Los niños se miran, sonríen, evidencian de forma tranquila sus habilidades musicales, mostrando, respeto hacia sus compañeros y hacia el maestro. • Cada niño se interesa en realizar lo que el maestro pide en la clase. • Continuamente se observa la receptividad, concentración e interés de los estudiantes por leer e interactuar con las agrupaciones rítmico-melódicas que conforman el tema. • Avanzada la experiencia dentro de la situación, los niños ya tienen un protagonismo y una responsabilidad más marcada frente a la propuesta musical con el ejercicio planteado. y van poco a poco asumiendo su rol desde la parte individual. • Los niños van evidenciando una mayor apropiación de cada elemento sonoro que constituye obra musical 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes asumen una actitud comprometida frente a la propuesta del maestro, participando, de la actividad, tocando con las baquetas y siguiendo el ejercicio propuesto. • Los niños siguen al maestro después de que éste da la instrucción • Así mismo se observa una postura individual de cada estudiante que les permite al mismo tiempo reconocer un colectivo sin tener la intención de hacerlo. • Posterior a la vivencia individual ponen en común lo aprendido y cada estudiante participante escucha lo que el otro tiene para decir a nivel instrumental. • Demuestran desde su interioridad la facilidad que tienen para integrar sus conocimientos musicales y se esfuerzan para interpretar en conjunto. Sus intenciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños demuestran poco a poco como pueden tocar el tema musical con el instrumento que cada uno escogió. • Es importante como se va creando un estilo personal, desde la vivencia de la clase y la aplicación de sus preconceptos sobre el uso del instrumento y la aplicación de la técnica instrumental. • Los estudiantes van encontrando sentido y evidencian como pueden interpretar la obra propuestas desde el instrumento, lo que les permitir ser recursivos para hacer las respectivas adaptaciones motrices y mentales. 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro toma la iniciativa de compartir la idea propuesta para la clase. Así mismo explica la intención a alrededor de la clase y comenta como se realizará la actividad No1. • El maestro va señalando cada una de las partes en las que está compuesto el tema No1. • El maestro crea un ambiente de diálogo entre los participantes desde el comienzo de la clase, lo cual se convierte en un elemento fundamental para consolidar las instrucciones. • El maestro da las instrucciones alrededor del tiempo los inicios y finales al ejecutar el tema, los niños demuestran como pueden tocar el tema con el instrumento escogido. • Aunque la situación es planteada inicialmente por el profesor, los estudiantes

<p>planteada. Demostrando compromiso tranquilidad y alegría al tocar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se destaca la actitud de escucha de los participantes para representar la pieza musical a nivel grupal pero desde cada estilo particular de interpretación individual generando poco a poco la creación de su estilo personal. • Se genera un ambiente de confianza e iniciativa, para determinar que el tema ya está apropiado por los estudiantes. • Las interpretaciones adquieren elementos propios de cada participante logrados a partir de sus iniciativas individuales pero con mayor sentido de diálogo musical, con lo cual, enriquecen y empiezan a transformar el tema original propuesto por el maestro en la situación. • Poco a poco se muestran mayor tranquilidad en cada acción y menor temor a equivocarse. • Los estudiantes están completamente abiertos a las situaciones que se dan al momento conceptual e interpretativo. 	<p>están dirigidas desde lo individual hacia lo colectivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se genera un ambiente de diálogo entre el profesor y los estudiantes. • Posterior a este Ejercicio por parejas, los niños proponen una ejecución sustentada en los turnos, turnos que ellos mismos van otorgando, dando espacio al diálogo y colocándose de acuerdo de forma natural sin ningún tipo de conflicto. • Los niños en la práctica del tema, se miran entre ellos, una niña quien toca la guitarra, asume una posición de Líder y dirige al grupo proponiendo los turnos, ante lo cual el grupo se dispone y sigue las instrucciones propuestas por la niña que asumió el liderazgo, quien se integra dentro del grupo, toca dentro del turno y luego el grupo continúa según las reglas planteadas, al terminar de repetir el diálogo por partes los niños saben cuándo intervenir desde el aspecto grupal. 		<p>dan a conocer la apropiación del tema a través de sus interpretaciones instrumentales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños en la práctica del tema, se miran entre ellos, una niña quien toca la guitarra, asume una posición de Líder y dirige al grupo proponiendo los turnos, ante lo cual el grupo se dispone y sigue las instrucciones propuestas por la niña que asumió el liderazgo, quien se integra dentro del grupo, toca dentro del turno y luego el grupo continúa según las reglas planteadas, al terminar de repetir el diálogo por partes los niños saben cuándo tocar la parte grupal. • El maestro escucha cuidadosamente cada propuesta y les transmite confianza, naturalidad y tranquilidad, lo que genera autonomía en los estudiantes al momento interpretativo desde sus recursos.
--	--	--	---

Conclusiones

Desde el aspecto de la individualidad; Durante el desarrollo de la situación 1 "Conocimiento del tema", se destaca la forma como los niños de manera natural asumen la clase, participan y se integran e involucran entre ellos, En ningún momento se ve falta de motivación o apatía por no realizar los ejercicios. Así mismo se destaca la iniciativa de cada integrante del grupo para proponer el orden en el que deben intervenir. Los estudiantes se muestran totalmente abiertos a las experiencias propuestas y a mostrar sus características específicas según su grado de formación musical y gusto por la misma, lo cual se ve representado en el instrumento escogido para cada estudiante.

Desde el aspecto de la colectividad se destaca la forma como los niños se integran entre sí y están dispuestos a entrar en diálogo. Están siempre abiertos a los comentarios del profesor y se disponen continuamente a entrar en diálogo con el maestro. Es importante ver como entre ellos se asignan los turnos de ejecución instrumental del tema aunque haya de alguna manera un líder quien toma la iniciativa de dar los turnos.

Dentro del aspecto de la autonomía se destacan dos aspectos importante: la autonomía del maestro quien es el que propone la clase, las dinámicas y los aspectos a trabajar. Pero también es importante ver como la autonomía del estudiante se comienza a mostrar desde la forma en que cada estudiante decide actuar frente a la situación de clase, cada uno decide proponer, cada uno decide seguir aportando e interpretar, así como desde la autonomía un individuo dirige la acción mostrándose como líder, afectando la colectividad para el grupo y la interpretación, partiendo de los recursos que cada estudiante posee.

Desde el aspecto de creatividad, esta se evidencia poco a poco desde el gusto por hacer las cosas, desde el gusto por querer tocar en conjunto y hacer música permitiendo que cada uno vaya encontrando su forma particular de interpretar aunque no se evidencie de forma inmediata la producción y creación individual, si no que se van dando los ingredientes para que cada niño poco a poco mediante la confianza y la interacción cada uno vaya encontrando su elemento desde la música para poder proponer.

Anexo 14. FICHA DE OBSERVACION VIDEOS PROPUESTA D.I

SITUACIÓN 2 (RECONOCIMIENTO DE LOS MOTIVOS DEL TEMA)

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 4

OBJETIVO:

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMIA
<ul style="list-style-type: none"> • El maestro pregunta a los niños acerca de sus sentimientos sobre cómo se sienten frente a la actividad. • Es importante ver la naturalidad con la que expresan los cambios que van a hacerle al tema sin manifestar miedo. • Los niños asumen una actitud de colaboración de atención de disposición frente a las actividades propuestas. • Se observa una apropiación de los motivos, frases y semifrases del tema, por parte de cada estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes divididos en dos grupos y utilizando los instrumentos que no son de usos cotidiano, realizan por parejas unas pequeñas propuestas melódicas. • Los estudiantes se muestran activos en el trabajo grupal, buscan acercamiento y llegar a plantear acuerdos entre ellos de forma rápida. No muestran desagrado frente a los cambios de pareja en los grupos de a dos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes comienzan a enriquecer la propuesta colectiva desde sus propuestas personales, comienzan a arriesgarse a aportar musicalmente. • Los niños comienzan a realizar cambios en el tema propuesto, realizando pequeños cambios, que se evidencian varias veces al repetir los compases varias veces, así mismo logran según la dinámica de esta sesión a tocar con instrumentos que no son convencionales, y lograr el mismo efecto que con los instrumentos que tocaban. • Se observa en la sesión que hay estudiantes que ya proponen con anterioridad el número de veces que va a cambiar un compás, el número de veces para repetir, realizando cambios en el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro comienza aclarando en que situación de la propuesta se encuentran que en este caso es la Situación 2, así mismo explica a los niños, que al conocer el tema ya se pueden cambiar los elementos que conforman el tema colocando desde el principio la regla , "saber cómo concluye el tema". • El maestro ha creado un nuevo ambiente de clase con materiales no considerados inicialmente por los estudiantes, con lo cual, genera una nueva expectativa y reto para que aborden sus interpretaciones sonoras. • Los niños ya realizan propuestas desde sus "conocimientos anteriores" observando que ya existe algún grado de "propuesta" que enriquece su trabajo colectivo.

		<ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes evidencian en su interpretación musical una mayor riqueza que en la interpretación, al igual que las respuestas que emergen durante cada práctica y desarrollo de la situación.<ul style="list-style-type: none">• Teniendo en cuenta el proceso de interiorización de la obra, comienza a observarse un vestigio de creación melódica y cambios en la obra que los estudiantes comienzan a evidenciar.	<ul style="list-style-type: none">• El maestro motiva a los estudiantes a que tomen sus propias decisiones y que a su vez, expresen tanto verbalmente como musicalmente, la forma particular como cada uno se siente frente a su quehacer musical.
--	--	---	--

Conclusiones

Desde el aspecto de la Individualidad se evidencian niños dispuestos, con una clara actitud hacia el trabajo grupal e individual, son propositivos, atentos, se muestran a la expectativa, frente al trabajo que se está desarrollando y colaboran constantemente. Su apertura hacia el trabajo facilita la apropiación y comprensión de la situación. Es importante observar como el aspecto individual se evidencia en las pequeñas propuestas melódicas que salen a la luz.

En lo colectivo es muy evidente la facilidad como los niños dialogan, como los niños se colocan de acuerdo frente a la actividad: en el ejercicio específico de utilización de instrumentos no convencionales, a no ser de manipulación típica presenta la necesidad de llegar a acuerdos para poderlos manejar lo cual logran hacerlo con éxito. Es importante ver como poco a poco las propuestas individuales de los niños van aportando al trabajo colectivo, y el tema se comienza a enriquecer

Desde el aspecto creativo es importante observar como los niños comienzan a sentirse involucrados en la actividad y su aspecto individual comienza a entrar en juego de manera rápida, evidenciándose, en los pequeños aportes melódicos que se evidencian y que quedan registrados en las grabaciones. Los niños se van enfocando en desarrollar sus ideas e identificarse con un instrumento con el cual tocan posterior al trabajo con instrumentos no convencionales.

El aspecto de la autonomía se evidencia desde la forma como los niños toman sus decisiones frente a la ejecución del instrumento y su aporte al mismo. Se evidencia en cada niño como enriquece las interpretaciones desde la tranquilidad con la que asumen la clase, aportando desde sus conocimientos previos. Cabe resaltar como con la exploración del material sonoro, los estudiantes optan por comenzar a reorganizar la obra y como su aporte comienza a darle poco a poco un giro a lo propuesto por parte del Maestro.

ANEXO 15. FICHA DE OBSERVACION VIDEOS PROPUESTA D.I

SITUACIÓN 3 (REORGANIZACIÓN DE LOS MOTIVOS DEL TEMA)

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 4

OBJETIVO:

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMIA
<ul style="list-style-type: none"> • En esta situación se observan maneras particulares de interpretación en cada estudiante, marcadas por las características personales que posee cada uno de ellos. Se va construyendo su estilo personal de interpretación. • Cuando los estudiantes interpretan sus ideas musicales con los instrumentos seleccionados, se observa mayor expectativa y emoción en sus actitudes interpretativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo de los niños por parejas les permite enfocar el contacto visual y expresar sus intenciones comunicativas para trabajar de manera colaborativa el cambio de orden de los motivos del tema y la organización de los turnos para intervenir en la construcción de sus ideas musicales. • los estudiantes trabajan de manera colaborativa, dialogan e interactúan con sus construcciones de discursos de manera continua, demostrando diálogo espontáneo. <ul style="list-style-type: none"> • Dentro de la dinámica de trabajo grupal los estudiantes demuestran mayor apropiación en el sentido interpretativo de sus producciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • La experimentación sonora con instrumentos diseñados por los estudiantes, brinda posibilidades interpretativas con sentido creativo en cada propuesta que surge de los cambios de motivos del tema. A su vez, se abren nuevas posibilidades de comunicación desde dinámicas de creación colectiva. • El cambio de orden de los motivos, permite a los estudiantes expresar sus ideas con mayor libertad, lo que les genera otras posibilidades de diálogo y variación sonora del mismo. <ul style="list-style-type: none"> • Se observa como los estudiantes por medio de la exploración constante de algunos elementos, que se vuelven para estos casos repetitivos, comienzan a crear un discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes proponen nuevas ideas y organizan sus turnos de intervención. El maestro escucha y observa cuidadosamente cada decisión que toman. • El Maestro promueve que el protagonismo y las decisiones sean de los estudiantes, desde la forma como comprendieron y han venido interpretando los motivos, frases y semi frases del tema propuesto. • La autonomía se encuentra ligada a las sensaciones y el gusto que los estudiantes van generando desde el momento interpretativo. • La lógica del error permite que para los estudiantes se ponga en orden su principio de discurso para continuar explorando las posibilidades sonoras.

Conclusiones

Es importante en ésta situación como desde el aspecto colectivo, la comunicación y el diálogo son elementos importantes dentro de este contexto, en donde la conversación valida la creación colectiva y le da sentido al trabajo comunitario. Por lo cual el aspecto llevado a cabo en clase a través del trabajo por parejas permitió evidenciar como los niños aportan desde su individualidad y su autonomía a un objetivo común

Es en este momento, en el que los estudiantes evidencian un nivel más avanzado de comprensión en sus interpretaciones con mayor sentido desde el aspecto creativo y propositivo, de acuerdo con sus intereses y necesidades de expresar con intención comunicativa, desarrollando su sensibilidad "frente a los otros", disfrutando de cada acción creativa y demostrando un discurso particular del lenguaje musical.

Desde el aspecto de la autonomía comienza a evidenciarse una mayor intención por parte de los estudiantes al querer aportar al grupo y comienzan a verse vestigios de estudiantes que quieren hacerse notar más y proponer algo diferente desde la repetición de estructuras. Hay una conciencia más clara que busca ayudar a organizar los discursos propuestos.

Anexo 16. FICHA DE OBSERVACION VIDEOS PROPUESTA D.I

SITUACIÓN 4 (CREACIÓN DEL DISCURSO)

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 4

OBJETIVO:

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMIA
<ul style="list-style-type: none"> • El maestro destaca los elementos interpretativos en su particular manera de expresarse frente a los otros. • Se puede observar una maduración en los procesos de pensamiento y afianzamiento musical (concepto, identificación de estructuras, procesos imaginativos y creativos, secuencialidad, jerarquización auditiva, entre otros). • Se observa que cada uno adquiere mayor madurez interpretativa, ya que el apoyo instrumental de los adultos (profesores - acompañamiento rítmico armónico), les permite generar más confianza y seguridad a la hora de proponer su discurso musical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes aportan desde su individualidad sus propias sonoridades que enriquecen la interacción y comunicación del grupo. • Los estudiantes exponen las ideas construidas en casa y en diferentes espacios de la clase, permitiendo la exploración de elementos y materiales sonoros, que se han ido afianzando durante los ensayos grupales, teniendo en cuenta el sentido comunicativo de cada idea musical lograda por cada participante. • Los profesores se involucran con el grupo, generando un acompañamiento de base rítmica y armónica, logrando así, un mayor compromiso y reto para dialogar y comunicar cada idea sonora. • El maestro socializa frente al 	<ul style="list-style-type: none"> • El aspecto creativo se evidencia cuando los niños comienzan a trabajar en la creación del discurso por medio del diálogo instrumental entre ellos. • De forma natural se enriquece el discurso de la idea musical, evidenciando una transformación significativa de la misma, lograda a partir de las decisiones, acciones e intenciones creativas que cada participante le ha dado a su discurso comunicativo. • Los estudiantes comenzaron a realizar la búsqueda de sonoridades y afianzar el discurso de una forma más segura, evidenciando los cambios al tema propuesto desde sus aportes creativos basados en una nota, o cambios en 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro comienza valorando el trabajo y el esfuerzo de los niños al igual que recuerda, aquellos elementos importantes que se ven dentro de la interpretación de los niños, entre ellos; la forma como comienza el tema, dándoles a entender algunos aspectos relacionados con la comprensión de la estrofa, el interludio, al igual que, recalcar la forma como poco a poco ellos varían dicho tema. • Algunos niños toman decisiones de forma natural frente a las notas que en determinado momento utilizan al tocar, como es el caso de la nota (Sib), encontrado por uno de los instrumentistas del grupo. • El maestro felicita a los niños y los anima a seguir trabajando con la misma actitud.

	<p>grupo, ciertos aspectos relacionados con la comprensión de los elementos musicales utilizados y practicados por cada participante durante las distintas sesiones de clase permitiendo una comprensión mayor de los mismos a nivel colectivo.</p>	<p>el ritmo.</p> <ul style="list-style-type: none">• Los discursos que los estudiantes están creando tiene una extensión más prolongada que la del tema principal de la situación 1.	
--	---	--	--

Conclusiones

Desde un aspecto general de la situación es importante ver como se llega al diálogo para poder explicar diversos acontecimientos que ocurren dentro del proceso de conocimiento y reconocimiento de la obra, dentro de este proceso se hace una reflexión desde el maestro sobre los niños, hay un descubrimiento "la nota extraña" (Si) b, que en un momento dado enriqueció la obra, creando un ambiente de atención y tensión por el elemento extraño, así mismo, la forma como cada participante fue añadiendo aspectos de sus conocimientos previos diferentes al tema visto, que en determinados instantes dentro del aspecto de la ejecución del tema fue formando parte de éste como aporte al trabajo.

Desde el aporte a la Individualidad se concluye que los estudiantes adquieren mayor dominio no solo técnico de ejecución en el instrumento sino también a nivel personal en cuanto a la seguridad y la actitud frente a la forma como cada estudiante quiere tocar frente a sus compañeros y exponer sus ideas musicales construidas en individual y con el colectivo.

Desde la colectividad se puede observar que el grupo se enriquece por los aportes del ser individual que evidencia en pequeños momentos los cambios en las frases y las notas cambiando la sonoridad de la canción propuesta desde el principio y generando poco a poco un nuevo tema que se va consolidando como una propuesta individual, que comienza a tener elementos representativos de quien la interpreta.

El elemento creativo es evidente de forma más definitiva, mostrándose en las interpretaciones de los estudiantes quienes asumen una posición segura frente al grupo al exponer con tranquilidad las ideas que han surgido, pasando por notas extrañas, cambios en la melodía, cambios en la parte rítmica de la obra, hasta notas que no estaba contempladas dentro de la sonoridad que se les había propuesto anteriormente pero que mediante la práctica, y el tocar con tranquilidad les permitió encontrarla.

Desde el aspecto de la autonomía cada participante tomó las opciones pertinentes con respeto a la participación dentro del colectivo en lo referente a la creación del discurso y la creación del diálogo.

ANEXO 17. FICHA DE OBSERVACION VIDEOS PROPUESTA D.I

SITUACIÓN 5 (PUESTA EN ESCENA DEL DISCURSO MUSICAL)

SESIÓN:

OBSERVADORES: AHUVER MARTINEZ, JOSE VICENTE PIÑEROS, LUIS CARLOS VILLA

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 4

OBJETIVO:

INDIVIDUALIDAD	COLECTIVIDAD	CREATIVIDAD	AUTONOMIA
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes expresan sus subjetividades en las maneras particulares de interpretar cada idea, con el ánimo de comunicar frente a los demás sus intereses, gustos, intenciones y acciones que enriquecen cada sentido comunicativo producido por el ensamble grupal 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes dan a conocer el resultado de cada experiencia adquirida en las distintas interacciones grupales, Cada estudiante ha ido construyendo su "rompecabezas musical" el cual al mismo tiempo se ha ido relacionando con el "rompecabezas" del otro para generar uno colectivo a partir del constante diálogo entre ellos como personas y a partir de los instrumentos musicales. Se observa que hay un lenguaje gestual entre los estudiantes, donde se reconoce al otro dentro del contexto grupal y el espacio y tiempo de intervención dentro del ensamble. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes presentan al grupo todos aquellos elementos que han construido de forma individual, y que han surgido de su proceso creativo y de práctica grupal e individual. Cada estudiante realizó una propuesta única desde los elementos practicados en clase y construyo desde su individualidad una propuesta grupal. Cada uno de los elementos trabajados en clase respecto a la comprensión y construcción de Frases y semifrases, se ve evidenciado en las creaciones de los estudiantes los cuales construyen frases con sentido sonoro completo. 	<ul style="list-style-type: none"> El maestro propone exponer, dialogar y socializar las ideas apropiadas ya por los niños. Al iniciar este trabajo expositivo los niños de forma tranquila, de manera "natural" deciden en que momento entrar a tocar. La niña del piano inicia con tranquilidad exponiendo su discurso, al terminar, con la mirada otorga el momento del inicio a la batería, este por su parte realiza su propuesta rítmica ya estructurada. La niña de La guitarra, asume igualmente su posición frente al grupo e interpreta su discurso melódico, incluyendo la nota (Sib) dentro del repertorio sin hacerle cambios. Finaliza el metalófono, en este caso la niña realiza algunos cambios de orden armónico diferentes a los propuestos en la situación 4, al terminar su discurso, el maestro invita dentro del ciclo armónico a iniciar una nueva vuelta. Se evidencia la confianza por la apropiación del tema principal lo que los llevo a proponer su propio discurso.

Conclusiones

Esta situación permite evidenciar el resultado de cada acuerdo logrado por los estudiantes y el profesor durante las sesiones de clase para organizar el orden de cada intervención según los criterios establecidos entre los participantes, como resultado de cada práctica y experiencia social adquirida través de los diálogos musicales. Igualmente, en esta situación los estudiantes reafirman que han logrado afianzar su autonomía, creatividad y propuesta tanto individual como colectiva, en la construcción de un discurso comunicativo basado en los procesos y procedimientos adquiridos en las diversas interacciones socio-culturales logradas en cada sesión de trabajo musical, demostrando el valor de cada experiencia reflejada en las ideas construidas y consolidadas en el diálogo a partir de la elaboración de sus improvisaciones, reconocidas como la apropiación de sus propios discursos musicales.

Se observa con claridad como cada estudiante desde su individualidad representa instrumentalmente sus sensaciones, emociones, gustos, pensamientos desde un discurso musical elaborado. Claramente se observa como las particularidades permiten obtener unas generalidades dentro de un colectivo, como los estudiantes se apropiaron de unas estructuras para llegar a crear y luego evidenciarlas dentro del ensamble instrumental, así mismo se observa con claridad en ésta sesión, dentro de una estructura, logran llegar a proponer su propia "oración", desde lo aprendido en el aula de clase y lo planteado en la propuesta D.I.

La parte creativa, la autonomía y lo colectivo son parte integral de esta sesión, las cuales se ven de forma evidente dentro de la propuesta de creación e interpretación colectiva, lo cual se puede posteriormente evidenciar en la producciones que logran realizar los niños de forma única exponiendo sus comprensiones a nivel musical.

ANEXO 18. PLANTILLA DE ANÁLISIS DE AUTORES

Esta técnica de análisis nos permite acercarnos a aspectos relevantes de nuestra investigación, a través de descripciones e interpretaciones relacionadas con el objeto de estudio y sus elementos a desarrollar.

CATEGORIAS / PRINCIPIOS	HABERMAS	GADAMER	BERT LIGON	RAN BLAKE	KEN ROBINSON	AUTORES ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN (MARTA STONE, WISKE).
INDIVIDUALIDAD	<p>El conocimiento y pensamiento del ser humano, no opera con presupuestos jerárquicos de la teoría tradicional, sino de manera procedimental dentro de un mundo socio-cultural de la vida (...)</p> <p>"El ser humano sólo conoce por el interés", desde estructuras de acción y experiencias profundas vinculadas a sistemas sociales que aseguran la conexión del saber teórico</p>	<p>El "ser-con" es más bien una afirmación del ser-ahí, que de alguna manera debe también hacer valer al otro. [...] El cuidado siempre es cuidar el propio ser, y el "ser-con" en realidad es un pensamiento del otro muy debilitado: más un dejar que también el otro sea, que non un auténtico ser de cara al otro»9.</p>	<p>Cada estilo tiene una gramática propia.</p> <p>parte del desarrollo del músico es la construcción de la técnica necesaria para ejecutar ideas musicales (p. Vi)</p> <p>Interpretando ejercicios desarrollarás la técnica física, la memoria muscular y las habilidades mentales (vii)</p> <p>El estudio de la música es un rompecabezas interminable. Una pieza puede ser resuelta pero al hacerlo uno encuentra que se conecta a un pedazo más grande del rompecabezas....pero afortunadamente la música es un rompecabezas que puede entretener y</p>	<p>Creación de un estilo personal</p> <p>"cuando escuchas el oído reacciona antes que el cerebro tenga tiempo de proceso, es un intermediario honesto" (p.1)</p> <p>"estilo es una recreación selectiva de acuerdo con los valores y juicios a veces conscientes y subconscientes" (p.2)</p> <p>"el oído ofrece una línea recta a su ADN musical y le permite acceder y comunicar su música más original, más honesta" (p.2).</p>	<p>Cuando una persona se encuentra en la zona, se alinea de modo natural con una forma de pensar que funciona mejor para ella.</p> <p>Si no estás preparado para equivocarte, nunca se te ocurrirá nada original.</p> <p>Actitud es la perspectiva personal que tenemos de nosotros mismos y de nuestras circunstancias: el ángulo desde el que miramos las cosas, nuestra disposición; es un punto de vista emocional.</p> <p>"Con el tiempo he perdido la cuenta del número de personas que he llegado a</p>	<p>El maestro utiliza los hilos conductores, que son las grandes preguntas que guían el aprendizaje disciplinar a largo plazo.</p> <p>Preguntas abarcadoras que guían nuestro quehacer en el aula y dan sentido a lo que enseñamos y a lo que los estudiantes aprenden.</p> <p>Las metas de comprensión, son las comprensiones que el maestro espera que sus estudiantes alcancen durante un determinado tiempo y dan sentido a las acciones que les pide a los estudiantes.</p> <p>El estudiante desempeña un papel activo cuando se compromete con sus intereses e ideas, es decir que se engancha con el objeto de estudio.</p> <p>Construyen explicaciones,</p>

	<p>con la práctica vivida (...)</p> <p>En el ser humano se encuentran intereses extrateóricos e intrateóricos, los cuales determinan el conocimiento, su permanencia y orientación del mismo (...)</p> <p>Extrateóricos: son previos al conocimiento científico y no requieren una reflexión teórica profunda. (...)</p> <p>intrateóricos: Requieren una reflexión teórica profunda, desde las teorías de las disciplinas y su extensión a las prácticas sociales (...)</p> <p>El conocimiento del hombre no es una simple reproducción conceptual de los datos</p>	<p>El lenguaje capacidad de compartir a otros de su interioridad por medio del habla y participar de la vida de los demás.</p> <p>El lenguaje es el medio mediante el cual se manifiestan hechos, si bien no siempre "verdadero.</p> <p>Es nuestra experiencia lingüística, la inserción en este diálogo interno con nosotros mismos, que es a la vez diálogo anticipado con otros y la entrada de otros en diálogo con nosotros,</p>	<p>fascinar a un artista toda la vida. (JTR p.3)</p>	<p>"...describir una actuación donde un alto grado de la personalidad del artista impregna la materia , sin destruir la pieza original(p.2)</p> <p>"...determinar si desea ser un músico maravilloso y flexible que puede recrear cualquier estilo musical existente o si quieres estar en un camino de crear su propio estilo..." (p.3)</p> <p>"...tiene que dibujar y redibujar su retrato como una plantilla de composición , basada en su visión personal de la vida (p.5)</p> <p>"...una obra de arte puede fallar en muchas formas objetivas , pero en mi mente si refleja algo de la personalidad del artista, se expresa todavía algo de la</p>	<p>conocer que carecen de una verdadera percepción de sus talentos individuales y lo que les apasiona. No disfrutan de lo que hacen, pero tampoco tienen idea de lo que les satisfaría."</p> <p>"El futuro de la educación no está en estandarizar sino en personalizar; no en promover el pensamiento grupal y la «despersonalización», sino en cultivar la verdadera profundidad y el dinamismo de las habilidades humanas de todo tipo."</p> <p>Nuestras capacidades son muy personales. Pueden servir para actividades generales, como las matemáticas, la música, el deporte, la poesía o la teoría política. También pueden ser muy específicas: no la música en general, sino el jazz o el rap. No los instrumentos de viento en general, sino la flauta. No la</p>	<p>estableciendo conexiones, describiendo, interpretando, haciendo preguntas, descubriendo la complejidad. (pensamiento visible).</p> <p>El maestro crea oportunidades y estrategias concretas y prácticas para pensar y hacer pensamiento visible.</p> <p>Es importante que los desempeños de comprensión sean diseñados de manera secuencial para que los estudiantes desarrollen la comprensión de las metas.</p>
--	---	---	--	---	--	--

	<p>objetivos, sino una auténtica formación y construcción de la realidad (...)</p> <p>El acto de conocer surge de un enfrentarse con la realidad desde la praxis vital y cotidiana en la que el hombre se encuentra inmerso (...)</p> <p>El conocimiento es una actividad de la persona dentro de sus prácticas a partir de la diversidad de situaciones y sus intereses implícitos al hecho mismo de conocer dentro de acontecimientos socio-culturales (...)</p>	<p>la que abre y ordena el mundo en todos los ámbitos de la experiencia»</p>		<p>importancia creativa". (p. 5)</p> <p>"debes encontrar alguna medida de silencio exterior antes de que el ser interior puede concentrarse y sintonizar con lo que viene desde dentro" (p.12)</p> <p>La introspección se refiere "... a examinar las cosas que ya hacen parte de ti - el estilo que ya es tuyo, la sensación de herencia o de la nacionalidad, la pasión por un período de tiempo histórico determinado o región geográfica, inclinación intelectual y / o una necesidad emocional para expresar(p.33)</p>	<p>ciencia, sino la bioquímica. No el atletismo, sino el salto de longitud.</p> <p>Uno de los principios clave del Elemento es que tenemos que cuestionar aquello que damos por sentado acerca de nuestras habilidades y de las habilidades de otra gente.</p> <p>Estar en la zona es estar en lo más profundo del Elemento. Hacer lo que amamos puede implicar todo tipo de actividades imprescindibles para el Elemento pero que no son su esencia: cosas como estudiar, organizar, planificar, entrenar, etc.</p> <p>Cuando una persona se encuentra en la zona, se alinea de modo natural con una forma de pensar que funciona mejor para ella.</p>	
--	--	--	--	---	---	--

<p>COLECTIVIDAD</p>	<p>El conocimiento está mediado por la experiencia del ser y la práctica dentro de una época determinada y el proceso cambiante de la vida en sociedad (...)</p> <p>El ser se acomoda a las condiciones externas por el aprendizaje que se ejercita en la comunicación con otros y mediante procesos de formación (...)</p> <p>La especie humana está ligada a tres medios de socialización: el trabajo, la interacción mediada por la tradición y el lenguaje y la formación de identidades del "yo" (...)</p> <p>La realidad se comprende desde: las informaciones ,las interpretaciones y el análisis (...)</p> <p>Los intereses de los sujetos presuponen un contexto social de "acción</p>	<p>Los seres humanos, en cambio, deben construir con los demás un mundo común por medio del intercambio permanente que se produce en la conversación»</p> <p>Para Gadamer, la conciencia está naturalmente abierta a lo "otro", Y esta apertura al otro significa la relación e interacción con el otro que se lleva a cabo por medio del lenguaje</p> <p>La experiencia del mundo es ya desde el principio experiencia de los demás, experiencia de la alteridad en la conversación.</p> <p>I Por medio del diálogo se alcanza la comprensión y el acuerdo con el otro, y se realiza</p>	<p>Para cada instrumento la lista de obstáculos es diferente y el tema de mucho debate en las salas de ensayo es ¿Cuál instrumento es el más difícil de interpretar? Tocando música se desarrollará alguna técnica musical (p,vi).</p> <p>La Música es pasada de un profesor a un estudiante, de una generación a la siguiente, no desde los libros, pero si desde la tradición, la interacción personal, la escucha y la imitación.</p> <p>Jazz theory resources (p.2)</p> <p>Aprendizaje musical... el primer día con un instrumento a menudo se pasa mirando notas enteras en una página. en el momento en que muchos estudiantes intentan comprender el significado fonético (el lenguaje de la música de verdad), siendo este su primer período de aprendizaje. Mientras que sus habilidades de lectura pueden ser bastante avanzada, muchos de estos estudiantes dan poca significado real de la música a lo que han sido entrenados para reproducirse. a la edad cuando el entrenamiento del oído es finalmente destacó,</p>	<p>"extroversión implica un enfoque de influencias en el mundo alrededor de nosotros, como artistas o grabaciones particulares" (p.29)</p> <p>Al conectar con nuestra energía nos abrimos más a la energía de otras personas. Cuantos más vivos nos sintamos, más podremos contribuir a la vida de los demás.</p>	<p>Uno de los enemigos de la creatividad y la innovación, en particular en relación con nuestro propio crecimiento, es el sentido común.</p> <p>Para encontrar tu Elemento es fundamental poder conectar con otras personas que compartan tu misma pasión.</p> <p>“Tenemos que suprimir la actual jerarquía de las asignaturas. Dar mayor importancia a unas asignaturas que a otras solo consolida los anacrónicos supuestos del industrialismo y ofende el principio de diversidad. Demasiados estudiantes pasan por una educación en la que se marginan o desatienden sus talentos naturales. El arte, las ciencias, las humanidades, la educación física, las lenguas y las matemáticas tienen idénticas y centrales contribuciones que hacer en la educación de un alumno.”</p> <p>A menudo, estar en tu</p>	<p>La educación se concibe como una reflexión constante desde un lenguaje común y el trabajo en equipo, a través de una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica educativa.</p> <p>Es importante cerrar la brecha entre la teoría y la acción, es decir practicar una teoría de la acción.</p> <p>Preguntas para lograr nuevas oportunidades de aprendizaje:</p> <p>¿Qué queremos que nuestros estudiantes realmente comprendan?</p> <p>¿y por qué?</p> <p>¿Cómo podemos involucrar a nuestros estudiantes en la construcción de estas comprensiones?</p> <p>¿Cómo sabremos nosotros y ellos, que sus comprensiones se desarrollan?</p> <p>DAVID PERKINS: "Es importante que los estudiantes den explicaciones, debatan, argumenten, resuelvan problemas, tomen decisiones pensantes, descubran lo desconocido, ofrezcan explicaciones y logren conocerse como aprendices, con sus debilidades y fortalezas".</p> <p>Las preguntas deben hacerse</p>
---------------------	---	---	---	---	---	---

	<p>comunicativa" cuyo medio es el lenguaje y mediante el cual se desarrolla la interacción y la intersubjetividad lingüísticamente mediada.</p> <p>"El intercambio entre sujetos se realiza en el medio de la comprensión de sentido, que posibilita el consenso entre actores sociales. Dicho consenso mediado por un sentido que plasmado en el campo del mundo social que en todo momento nos llega como tradición o como gramática del lenguaje usual, llegando a regular también los no lingüísticos de la praxis de la vida, uniendo así símbolos, acciones y expresiones".</p> <p>Lo intersubjetivo está conformado por los procesos argumentativos que surgen en una comunidad, en la cual delibera sobre todas sus ideas y</p>	<p>de modo efectivo la vida social, que se construye como una comunidad de diálogo</p>	<p>a menudo es más difícil de conseguir alguna vez un equilibrio</p> <p>Relación con el lenguaje... Nosotros diagramamos y analizamos oraciones determinando sujetos, frases nominales y verbales e identificar moderadores. Nosotros diagramamos oraciones y a prendemos a usar las estructuras básicas para construir nuestras propias oraciones. Diferentes modificadores pueden ser utilizados, las oraciones reordenadas y el potencial para la expresión es infinito. En el análisis musical se hace paralelamente éste ejercicio. El análisis de líneas musicales bien contruidos nos puede enseñar cómo jugar con nuestras propias líneas individuales. podemos pedir prestados los principios y las formas fundamentales de una línea bien construida, sumar o restar cromatismo y adorno decorativo (modificadores), cambiar el carácter rítmico y crear infinitas líneas de expresión individual.</p>		<p>Elemento significa relacionarte con otras personas que compartan las mismas aficiones y tengan el sentido común de comprometerse. En la práctica, esto significa tratar de encontrar oportunidades que te permitan explorar tu aptitud en campos diferentes.</p> <p>“La diversidad de inteligencias es uno de los fundamentos básicos del Elemento. Si no aceptas que piensas el mundo de muchas maneras diferentes, estarás limitando inexorablemente tus posibilidades de encontrar a la persona que se supone que tienes que ser.”</p> <p>En este sentido, la creatividad no solo se obtiene a partir de nuestros recursos personales sino también del mundo más amplio de las ideas y los valores de otras personas.</p> <p>La combinación de las energías creativas y de la necesidad de funcionar al más alto nivel para mantenerse al mismo ritmo que sus iguales lleva a</p>	<p>públicas y compartidas con otros.</p> <p>Las metas de comprensión son los propósitos que se quieren conseguir y también se deben hacer explícitos y compartidos públicamente con los estudiantes, para que entiendan qué es lo que están haciendo y por qué lo están haciendo. Con lo cual, se adquiere mayor sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Los desempeños de comprensión, son el corazón del aprendizaje: son acciones que van acompañadas de reflexión constante. "son todo aquello que los estudiantes hacen"</p> <p>Es indispensable hacer una valoración continua representada en la retroalimentación que utilizan, tanto estudiantes como maestros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para apoyar dicho proceso. Está conformado por las estrategias y variedad de herramientas para ayudar a avanzar la comprensión de los estudiantes.</p>
--	---	--	--	--	---	---

	<p>puede llegar a un consenso si sus interlocutores se encuentran en contextos culturales similares.</p> <p>La Interacción sujeto-sujeto hace parte de la "acción comunicativa", la cual se lleva a cabo a través del lenguaje, dicho proceso es una manifestación comunicativa y al permitir deliberar, la acción puede ser comparativa intersubjetivamente .</p> <p>"El mundo de la vida", es el mundo de lo vivido, la realidad en la que vivimos cotidianamente, lo que es percibido y experimentado por los seres humanos. Sus elementos son: naturaleza, sociedad y personalidad, en donde está presente la intersubjetividad, mezclada con la objetividad y la subjetividad.</p> <p>La acción comunicativa se ocupa de la práctica</p>				<p>establecer un compromiso por la excelencia que de otra forma sería inalcanzable. Es la alquimia de la sinergia. . p 250</p>	
--	---	--	--	--	---	--

	<p>cotidiana de los contextos o regiones del mundo de la vida.</p> <p>La teoría de la acción comunicativa es una explicación del mismo mundo de la vida.</p>					
<p>AUTONOMIA</p>	<p>La praxis es la actividad típica del ser humano. La causa o el origen de la acción consiste en una decisión y esta decisión emana de una reflexión que aclara el sentido de la acción.</p> <p>No puede existir actuar sin pensamiento y sin mediación sensata de la acción.</p> <p>La praxis del obrar humano activado por una opción libre y con responsabilidad del hombre, que no está guiada por leyes que regulen su actuar sino mediada por una inteligente interpretación y comprensión de la situación.</p>		<p>Cuando nosotros vemos un atleta o un músico y hablamos de cuan natural son ellos, nosotros estamos viendo el resultado de horas de práctica y dedicación con el fin de que parezca natural.</p> <p>... sobre la rutina y la repetición..</p> <p>El truco esta en cultivar el control muscular y mental, es muy sencillo, tu tienes que pensar mientras estas practicando. Inventa o toca ejercicios que entrenen los músculos y el cerebro (vi).</p> <p>Hay numerosas analogías entre la música y el lenguaje verbal. Algunas similitudes son relevantes en el proceso de aprendizaje musical. Cada uno intenta aprender a hablar un lenguaje como un adulto puede maravillarse con la facilidad con la que los niños muy pequeños a aprender un Idioma</p>	<p>"Un tipo más productivo de la audición de fondo es tocar música mientras haces otra actividad..... si se está escuchando, cantando, bailando con la música, se están involucrando de alguna otra manera , que está aprendiendo algo de la pieza" (p.10-11).</p> <p>"Además de la repetición de melodías, armonías o ritmos, se puede trabajar hacia el recuerdo sin las grabaciones, centrándose en el tono de un intérprete, los sonidos de una cierta instrumentación, un truco de producción particular o la dinámica de la frase" (p.12)</p> <p>"encontrar un lugar</p>	<p>Lo que determina nuestra vida no es lo que nos pasa sino lo que hacemos con lo que sucede.</p> <p>... nuestras ideas y formas de pensar podía recluirmos o liberarnos. James lo expuso de la siguiente manera: «El mayor descubrimiento de mi generación es que los seres humanos pueden alterar su vida modificando su disposición de ánimo... Si cambias tu forma de pensar, puedes cambiar tu vida».</p> <p>Una de las señales mas significativas de que estamos en la zona, es la sensación de libertad y autenticidad</p>	

			<p>Los estudios en la educación musical También han encontrado que el mejor momento para desarrollar el lenguaje musical es a una edad temprana, y que las posibilidades de desarrollo de las habilidades musicales completas disminuye con cada año que pasa.</p>	<p>para trabajar libre de distracciones. Tocar notas que estén dentro de su rango vocal en el piano u otro instrumento. Siéntese en silencio por un momento hasta que sienta que puede recordar el sonido. Trate de escuchar la nota resonando en su mente; este momento de tranquilidad cuando se escucha la nota en su oído interno es crucial. A continuación cántela" (p.18)</p>		
<p>CREATIVIDAD</p>	<p>Al conversar sobre el mundo unos con otros, y hacer de él una tarea común, los hombres están creando el mundo y haciendo de él su punto de encuentro y de unión.</p> <p>Sólo a través del diálogo y del consenso se puede constituir la sociedad civil y la cultura que ésta genera.</p>	<p>Los músicos podrían aprender fluidez y control del rango de sus instrumentos en cuanto a sonido y dinámicas, y estar al mando de la herencia musical y su lenguaje.</p> <p>Los improvisadores experimentados desarrollan las ideas musicales espontáneamente y sin esfuerzo (vi)</p> <p>Las técnicas de desarrollo de ideas musicales necesita de práctica y cultivarse a largo plazo junto a las habilidades de los músculos y las técnicas. (vi).</p> <p>Muchas técnicas y habilidades requieren de cientos y miles de peticiones, es decir generar una rutina, basada en la</p>	<p>"La memoria es la habilidad que nos permite al tiempo que escuchamos, involucrarnos con el repertorio y las preferencias estilísticas dentro de un actual estilo." (p.7).</p> <p>"La memoria auditiva a largo plazo es la base del entrenamiento auditivo y el entrenamiento auditivo es la base de toda creación musical". (p.7)</p> <p>"La conciencia en tiempo real es una capacidad del oyente de estar presentes y conscientes en el momento, es decir, la escucha activa (p.7).</p>	<p>el Elemento es en donde confluyen las cosas que te encanta hacer y las que se te dan bien. El Elemento es el punto de encuentro entre las aptitudes naturales y las inclinaciones personales.</p> <p>Mi definición de creatividad es: «El proceso de tener ideas originales que tengan valor».</p> <p>Uno de los enemigos de la creatividad y la innovación es el sentido común.</p> <p>“Nuestro actual sistema educativo agota</p>		<p>Stone: Comprensión es la capacidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que sabemos, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea.</p>

		<p>repetición.</p> <p>Una valuable herramienta para la enseñanza de la música es el uso de la memorización de frases comunes. Todos los cursos de enseñanza conversacional utiliza frases: cómo estás?, cuál es el camino a (estación del tren, baño, teatro), aceptarías mi tarjeta de crédito?. En un nivel más avanzado, un estudiante de idiomas puede memorizar partes de la gran literatura o documentos importantes.... El valor de éste ejercicio es obvio. Los estudiantes aprenden a apreciar el sonido, estructuras y uso adecuado del lenguaje. La analogía musical es también obvia: los estudiantes que deseen aprender el lenguaje del jazz puede memorizar frases cortas y largas desde improvisaciones importantes del jazz en orden, con el fin de apreciar el sonido, la estructura y el uso adecuado del lenguaje musical.</p>	<p>Memoria a corto plazo "... una audición de una grabación puede poner momentáneamente el sonido de una pieza en sus oídos, pero después de una hora, lo más probable es que se haya perdido" (p.8).</p> <p>Desarrollar la memoria a largo plazo es principalmente una función de escucha atenta , consciente (p.9)</p> <p>"La escucha repetida es de importancia crítica para aumentar la familiaridad con un estilo o una pieza en particular" (p.13)</p>	<p>sistemáticamente la creatividad de los niños. La mayoría de los estudiantes nunca llegan a explorar todas sus capacidades e intereses."</p> <p>Creatividad es: El proceso de tener ideas originales que tengan valor."</p> <p>Encontrar y desarrollar nuestras fuerzas creativas es parte fundamental para llegar a ser quienes realmente somos. No sabremos lo que podemos llegar a ser hasta que no sepamos lo que somos capaces de hacer.</p>	
--	--	--	--	---	--