

**EL MÉTODO MARTENOT EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES MUSICALES
BÁSICAS EN EL CORO INFANTIL DE LA ESCUELA DE MÚSICA JAVESTUDIOS
DE SOACHA**

Autora

Kerly Natalia Cano Tohapanta

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Departamento de Educación Musical

Bogotá 2026

**EL MÉTODO MARTENOT EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES MUSICALES
BÁSICAS EN EL CORO INFANTIL DE LA ESCUELA DE MÚSICA JAVESTUDIOS
DE SOACHA**

Autora

Kerly Natalia Cano Tohapanta

Asesora

Gloria Casas

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Departamento de Educación Musical

Bogotá 2026

Dedicatoria

A mis padres, Indira Tohapanta Jiménez y Jairo Cano Aviles por apoyarme en mis sueños. A mi abuela, Ana Lucia Jiménez por heredarme su calma y paciencia.

Agradecimientos

A mi madre, Indira Tohapanta Jiménez por guiarme y acompañarme en cada paso del camino.

A mi padre, Jairo Cano Aviles por ser un apoyo incondicional.

A mi abuela, Ana Lucia Jiménez por ser ejemplo de fuerza y humildad.

A mi primer maestro de música, Oscar Javier Gonzales Zuluaga por su paciencia y cariño.

A mi amigo, Bryan Mayorga por sus aportes y generosidad.

A mi maestra de canto y asesora Gloria Casas por su acompañamiento en este proceso.

A todos mis maestros y amigos de la UPN, por aportar con sus enseñanzas y sabiduría.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Delimitación.....	12
1.2 Pregunta de Investigación	15
1.3 Antecedentes	15
1.4 Justificación	19
1.5 Objetivo General	21
1.6 Objetivos Específicos.....	21
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	23
2.1 Método Martenot	23
2.2 Canto Coral para Niños.....	42
2.3 Aprendizaje Situado.....	54
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO	60
3.1 Enfoque Investigativo: Cualitativo	60
3.2 Tipo de Investigación: Investigación Acción Educativa	61
3.3 Población.....	62
3.4 Instrumentos de Indagación	64
3.5 Ruta Metodológica.....	67
3.6 Desarrollo Metodológico	69

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	104
REFERENCIAS.....	111
ANEXOS	114

Índice de Figuras

Figura 1. Ejemplo de fórmula rítmica.....	28
Figura 2. Ejemplo de tres ondulaciones.....	30
Figura 3. Ejemplo de tres temas cortos.....	31
Figura 4. Ejemplo de dictado a dos voces.....	34
Figura 5. Ejemplo de cuatro movimientos sonoros	39
Figura 6. Ejemplo de tres cartas.....	41
Figura 7. Ubicación del coro para dos voces	44
Figura 8. Ejemplo de alineación entre cabeza y columna vertebral	46
Figura 9. Postura correcta de pie.....	47
Figura 10. Postura correcta sentado	47
Figura 11. Ejemplo de ejercicio de ataque.....	53
Figura 12. Diagnóstico del pulso	72
Figura 13. Esquema de talleres de la CCS.....	74
Figura 14. Juego El testigo.....	78
Figura 15. Calentamiento Corporal.....	81
Figura 16. Ejercicio de Respiración.....	86
Figura 17. Ejercicio de Escuchar y Recordar.....	91
Figura 18. Ejercicio de asociación del gesto con el sonido	95
Figura 19. Actividad de presentar	100

Índice de Tablas

Tabla 1. Movimientos corporales basados en la propuesta de Piñeros (2004)	48
Tabla 2. Caracterización de la población participante	63
Tabla 3. Protocolo observacional.....	66
Tabla 4. Cuadro de talleres por etapas con base en la metodología de Martenot	68
Tabla 5. Cronograma de actividades.....	69
Tabla 6. Taller Diagnóstico.....	70
Tabla 7. Taller N°1: Ritmo pulsante	75
Tabla 8. Taller N°2: El vaivén de las ondas.....	78
Tabla 9. Taller N°3: Sonidos en movimiento	83
Tabla 10. Taller N°4: Canto con mi cuerpo.....	87
Tabla 11. Taller N°5: Ondas melódicas.....	91
Tabla 12. Taller N°6: Neumas musicales	97

Índice de Anexos

Anexo 1. Taller Diagnóstico	114
Anexo 2. Taller N°1: Ritmo Pulsante.	114
Anexo 3. Taller N°2: El Vaivén de las Ondas.	114
Anexo 4. Taller N°3: Sonidos en Movimiento.	114
Anexo 5. Taller N°4: Canto con mi Cuerpo.	114
Anexo 6. Taller N°5: Ondas Melódicas.....	114
Anexo 7. Taller N°6: Neumas Musicales.	114
Anexo 8. Diario de Campo	114

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de grado nace por la necesidad de encontrar una solución que oriente metodológicamente un espacio de enseñanza-aprendizaje enfocado en niños de 8 a 13 años de la Escuela de Música Javestudios (EMJ) de Soacha. Dicha necesidad surge por el encuentro de dos materias: coro y solfeo, las cuales coexisten en este mismo espacio, por lo que se busca un diálogo armonioso entre ambas. Gracias a la formación que la Universidad Pedagógica Nacional ha brindado a la investigadora, esta tuvo la oportunidad de retroalimentar la investigación con los aprendizajes y herramientas adquiridos en su proceso de profesionalización.

La investigación tiene como objetivo el desarrollo de una propuesta metodológica que fortalezca las habilidades previas a la lectura musical en la práctica coral de la EMJ de Soacha. Para este fin se aplicaron un total de seis talleres basados, principalmente, en los planteamientos prácticos y teóricos de Maurice Martenot, así como en herramientas de la pedagogía coral y el aprendizaje situado.

Este proyecto de grado se encuentra organizado en cuatro capítulos. El Capítulo 1 (Planteamiento del Problema) ubica al lector dentro de las características propias del contexto que enmarcan la problemática originaria de la pregunta de investigación. De igual forma indaga en los antecedentes de trabajos desarrollados en contextos musicales similares a los de la problemática y que utilizan estrategias para la enseñanza de coro, solfeo y técnica vocal. Además, presenta los objetivos y la justificación que sustenta la realización de este proyecto de grado.

El Capítulo 2 (Marco Teórico) está dividido en tres secciones y busca constituirse como una base teórico-práctica que guíe la propuesta metodológica. La primera sección explora los conceptos fundamentales del método de Maurice Martenot y describe detalladamente los ejercicios seleccionados para esta investigación. En la segunda parte se abarcan aspectos básicos para el

desarrollo adecuado del canto coral en niños, así como ejercicios corporales y vocales. Por último, la tercera sección contiene una descripción del aprendizaje situado y sus características.

El Capítulo 3 (Marco Metodológico) presenta el enfoque investigativo, el tipo de investigación, la caracterización de la población, los instrumentos de indagación (observación participante y diario de campo), la ruta y el desarrollo metodológicos con sus respectivas fases (diagnóstico, diseño, aplicación y análisis).

El Capítulo 4 (Conclusiones y Recomendaciones) expone las reflexiones y conclusiones de la investigadora, posterior a la aplicación de la propuesta metodológica, se encuentran organizadas en dos secciones: la primera, presenta cómo los principales conceptos teóricos seleccionados para este trabajo se desarrollaron en la práctica real; la segunda determina las fortalezas y dificultades a la hora de implementar los talleres.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Delimitación

La presente investigación se sitúa en el contexto de la Escuela de Música Javestudios (EMJ) ubicada en el municipio de Soacha, donde la investigadora se desempeña actualmente como docente. La EMJ es una institución de enseñanza no formal¹, lo que implica que sus estudiantes llegan con intereses muy diversos. La mayoría de ellos comparte un deseo intrínseco por aprender música, aunque no buscan un título que certifique su formación, sino un espacio extracurricular que les brinde disfrute y entretenimiento. En otros casos, los niños son inscritos por decisión de sus padres, ya sea por el gusto personal de estos o por la necesidad de vincular a sus hijos a actividades extraescolares que reduzcan la sobreexposición a dispositivos como celulares, tabletas y computadores.

La escuela ofrece clases de instrumento, gramática musical, ensamble instrumental y coro. El acceso a una u otra depende del programa elegido y de la edad del estudiante al momento de la inscripción. En cuanto a las clases de coro, se establecen tres modalidades: la primera dirigida a niños de 5 a 7 años, enfocada en una iniciación musical a partir del canto al unísono; la segunda para niños de 8 a 13 años, con repertorios a una y dos voces que fortalecen sus fundamentos musicales; y la tercera para estudiantes de 14 años en adelante, donde se asume una base musical previa que permite abordar repertorios más exigentes, a tres y cuatro voces.

Tras nueve años de experiencia docente en la EMJ, la investigadora identificó que, en el caso de la clase de coro infantil dirigida a niños de 8 a 13 años, se plantea como objetivo la

¹ En el artículo 1° del decreto 114 de 1996 se define la educación no formal como “...el conjunto de acciones educativas que se estructuran sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en el artículo 11° de la Ley 115 de 1994. Su objeto es el de complementar, actualizar, suplir conocimientos, formas en aspectos académicos o laborales y en general, capacitar para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico...” (Ministerio de Educación Nacional, 1996)

preparación de un repertorio coral, pero a la vez se espera que los estudiantes desarrollen habilidades en lectura musical. Puesto que la diferencia entre las tres clases mencionadas radica en que solo el tercer grupo (el de estudiantes de 14 años en adelante) complementa su aprendizaje con clases independientes de gramática musical, mientras que los otros dos grupos infantiles no disponen de este espacio. De los otros dos grupos, el de 5 a 7 años solo se concibe como una iniciación musical para los niños; en cambio, el espacio de estudiantes de 8 a 13 años sí se constituye para la escuela como una clase de coro. Por esta razón, en el marco de esta investigación, dicha asignatura se denominará Clase de Coro-Solfeo (CCS), con el fin de señalar las particularidades y problemáticas que la caracterizan y que dieron origen al presente proyecto.

La CCS consiste en un encuentro semanal de sesenta minutos que busca introducir a los estudiantes en aspectos básicos de la música, como el pentagrama, las figuras, las claves, entre otros, además de iniciar el aprendizaje del solfeo mientras se trabaja el repertorio coral que se presenta en las muestras finales. No obstante, desde la pandemia de COVID-19, estas presentaciones no se han retomado de manera sistemática. La falta de espacio y de tiempo en la EMJ para separar las clases de coro y solfeo en este grupo infantil ha impedido que la CCS cumpla plenamente sus objetivos.

A esta dificultad se suman la heterogeneidad de los estudiantes y la falta de continuidad en los procesos de aprendizaje, pues son pocos quienes permanecen durante un periodo prolongado y la puntualidad en la asistencia también se ve comprometida. Sin embargo, el problema principal radica en que la EMJ no cuenta con un plan metodológico que oriente la CCS de manera secuencial y organizada. Como consecuencia, una de las dos áreas (coro o solfeo) termina por predominar, generalmente el montaje de repertorio coral, en detrimento del aprendizaje sistemático del solfeo. Esta situación genera un desequilibrio: los estudiantes logran participar en presentaciones corales,

pero su avance en lectura musical resulta casi nulo. Cabe anotar que esta misma problemática se refleja en las clases de instrumento, donde existen progresos técnicos e interpretativos, pero sin una base sólida en lectura musical, aunque estas no son objeto de estudio de la presente investigación.

Adicionalmente, la falta de un plan metodológico mencionada ha contribuido a que los estudiantes de la CCS no hayan trabajado a profundidad en el correcto desarrollo de habilidades previas a la lectura musical. En este sentido, se busca que los estudiantes puedan leer partituras sin tener claros los fundamentos previos que permiten una lectura fluida y correcta. Dicha situación llevó a la investigadora a reflexionar acerca de cuáles son esas habilidades musicales que los niños de la CCS necesitan reforzar para comenzar el proceso de lectura musical. Entre las dificultades más evidentes en cuanto a habilidades musicales básicas que la profesora observó en los estudiantes se encuentran: la comprensión del ritmo y el pulso, la identificación de la direccionalidad de los sonidos por medio de la audición, y la correcta entonación de algunos fragmentos del repertorio. Por lo anterior, se considera muy importante desarrollar dichos aspectos antes de abordar la lectura musical en los estudiantes de la CCS².

La investigadora, a partir de su formación en la Licenciatura en Música (LMU) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), reconoce la relevancia del solfeo en el proceso de aprendizaje musical y entiende que este requiere el desarrollo de habilidades musicales previas que permitan abordarlo de manera efectiva. En su rol como docente de la EMJ, considera que es

² En pocas palabras, las habilidades musicales previas en las que los estudiantes de la CCS necesitan mayor refuerzo son el ritmo, la entonación y la audición. Estos tres conceptos serán abordados con mayor profundidad en los marcos teórico y metodológico. A su vez, serán asociados con otras habilidades musicales previas a la lectura como la afinación, la imitación, entre otros. Sin embargo, las tres primeras son las habilidades musicales previas que funcionarán como eje transversal en este trabajo.

posible generar transformaciones desde el interior de la institución. Por ello, el presente proyecto plantea la siguiente pregunta de investigación:

1.2 Pregunta de Investigación

¿De qué manera el método Martenot puede fortalecer el desarrollo de habilidades previas a la lectura musical, dentro de la práctica coral, en el contexto formativo de la Escuela de Música Javestudios de Soacha?

1.3 Antecedentes

Con base en la pregunta de investigación, se realizó una revisión de las metodologías de educación musical estudiadas durante el proceso de formación docente en la Licenciatura en Música (LMU) de la Universidad Pedagógica Nacional y, en esta exploración, se identificó que el método propuesto por Maurice Martenot es el que mayores afinidades conceptuales y prácticas tiene con la problemática presentada en la CCS de la EMJ. Martenot utiliza conceptos clave para la etapa de aprendizaje musical previa al solfeo como el canto consciente e inconsciente, la relajación del cuerpo, la comprensión de los neumas, la asociación entre los gestos y los sonidos, la imitación ritmo-melódica entre otros.

En concordancia, para exponer los antecedentes de esta investigación se realizó, en primer lugar, una revisión de trabajos que aplicaron la metodología de Martenot en contextos de enseñanza musical. Adicionalmente, se consultaron investigaciones que implementaron estrategias para la enseñanza del coro, el solfeo y la técnica vocal en escenarios similares al del presente estudio. El propósito fue identificar aspectos relevantes que pudieran aportar a la construcción de esta propuesta metodológica.

Diversos trabajos han utilizado el método Martenot como recurso pedagógico para la enseñanza musical. El artículo *El método Martenot aplicado a la enseñanza de la armonía* de Pastor (1994) buscó diseñar una propuesta metodológica para orientar la enseñanza de la armonía en el aula. Para ello estructuró su investigación en tres etapas: estudio y práctica de la sintaxis armónica, perspectiva historicista y lenguajes armónicos. En cada fase resaltó la importancia del desarrollo de la audición interior, entendida como la capacidad de imaginar los sonidos de los acordes a partir de la lectura de la partitura, así como la escucha constante como proceso pedagógico fundamental.

En la propuesta de Pastor (1994) se destaca la secuencia de ejercicios y prácticas que privilegian la intuición, así como el uso de canciones del entorno cultural inmediato de los estudiantes, lo que facilita la identificación con los movimientos armónicos y melódicos. La investigadora considera que elementos como la audición interior, el trabajo mediante ejercicios estructurados y el uso de repertorios cercanos resultan valiosos para el desarrollo de la presente investigación.

Por su parte, Afonso Martín (2017), en *Aplicación de una metodología inspirada en los pedagogos Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot*, empleó el método Martenot junto con otros enfoques para transformar la enseñanza del Lenguaje Musical en etapas iniciales de formación. Su metodología se organizó en tres bloques: interpretar, crear e improvisar. En este marco, incorporó la propuesta de Martenot como parte de los métodos activos³; además, hizo énfasis en la educación auditiva, la imitación y el trabajo rítmico a través de la voz y el cuerpo.

³ De acuerdo con Afonso Martín (2017), los métodos activos buscan que los estudiantes, desde edades tempranas, desarrollen su creatividad e imaginación de forma participativa y activa, además de tener en cuenta las emociones y ritmos propios de aprendizaje.

Afonso Martín (2017) complementó su propuesta con actividades que alternaban momentos de relajación y de esfuerzo, con el fin de favorecer la concentración de los estudiantes al interpretar. Para la presente investigación, los aportes de este trabajo constituyen una guía metodológica útil para organizar las etapas y secuencias de la propuesta orientada a la CCS.

Otros antecedentes relevantes provienen de investigaciones que diseñaron estrategias metodológicas para la enseñanza del coro, el solfeo y la técnica vocal en la infancia, al abordar contextos cercanos al de este trabajo. Aunque muchas de estas se enfocaron en el solfeo, aportaron recursos esenciales para la adquisición de habilidades previas, como la comprensión de la gramática musical o el desarrollo del oído musical a través de talleres específicos.

Un ejemplo es el trabajo de Reyes Osman (2022), *Juegos para la enseñanza de la técnica vocal a voces infantiles*, en el que diseñó actividades lúdicas que facilitaron la enseñanza de la técnica vocal a partir de clases individuales. Mediante una investigación descriptiva-propositiva, identificó la relación entre el desarrollo cognitivo y la técnica vocal, lo que permitió al docente generar estrategias basadas en el juego como herramienta pedagógica. Asimismo, la autora demostró que la canción constituye un elemento articulador en el aprendizaje, ya que integra procesos de afinación, entonación, entrenamiento auditivo y desarrollo verbal. Este antecedente resulta significativo para esta investigación, pues reafirma la importancia de la canción como estrategia de aprendizaje en la formación vocal infantil.

Por otra parte, Rodríguez Peña (2020) en su investigación *Al solfeo con Disney*, diseñó una herramienta didáctica que, por medio del aprendizaje significativo, complementa la enseñanza de la gramática musical en contextos de educación no formal. Dicho trabajo se abordó desde la investigación acción educativa, lo que permitió establecer los criterios de selección, clasificación y organización de los fragmentos extraídos de un repertorio cercano a los estudiantes como son las

canciones de las películas de Disney. Además, gracias al análisis de dos métodos de solfeo, determinó las bases pedagógicas necesarias para la apropiación y comprensión de la gramática musical. La presente investigación retoma este antecedente como guía en la selección y organización del material coral de la CCS.

La investigación *Propuesta de material didáctico de solfeo a cuatro voces para gramática musical I en la Universidad Pedagógica Nacional* (Colorado Farfán, 2019) diseñó un material didáctico para el desarrollo del solfeo a cuatro voces en un contexto universitario de enseñanza musical por medio de la transcripción y adaptación de fragmentos de obras corales tonales. Su metodología de tipo cualitativo-propositiva, utilizó un material coral como recurso didáctico para propiciar la lectura de la partitura y seleccionó los contenidos propuestos en el syllabus de la materia.

Colorado Farfán (2019) destaca la importancia que tiene dicho material para el espacio académico, puesto que estimula el desarrollo del oído armónico. Este trabajo es importante para la presente investigación porque plantea el repertorio coral a cuatro voces como vehículo para facilitar la lectura de la partitura, aunque difiere con ésta en cuanto al contexto y la población a la cual va dirigida. Sin embargo, se puede utilizar como un antecedente para la selección de las temáticas a desarrollar en los talleres.

Por último, la investigación de Ospina Marulanda y Gélvez Cruz (2022) titulada *La educación musical desde la perspectiva de la educación y la gestión comunitarias* realizó una reflexión sobre la educación musical por medio de una experiencia pedagógica y artística a cargo del Colectivo C.A.K.S con niños y jóvenes del barrio San Bernardino de Soacha. Los autores rescataron la utilidad de la investigación acción educativa, como estrategia que permite al docente indagar, analizar y reflexionar sobre su práctica.

De acuerdo con Ospina Marulanda y Gélvez Cruz (2022), este enfoque comprende la reflexión docente como un proceso activo, sistemático y de indagación en el que se pueden abordar los problemas surgidos en las clases, y a partir de esto plantear estrategias didácticas y metodológicas que contribuyan a solucionarlos. De esta manera, la investigadora sigue un enfoque reflexivo en el cual la relación con su labor docente es fundamental en el desarrollo de la presente investigación.

En síntesis, los antecedentes revisados ofrecen aportes significativos a la construcción de la propuesta metodológica de la CCS. Aunque los contextos difieren, todos coinciden en la importancia de articular la enseñanza musical con metodologías activas, repertorios cercanos a los estudiantes y procesos reflexivos que fortalezcan la labor docente.

1.4 Justificación

Las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica Primaria y Media del Ministerio de Educación Nacional, señalan que la educación artística constituye un área del conocimiento que desarrolla la sensibilidad a través de la experiencia, con el propósito de transformar y comprender el mundo. Se resalta, además, su carácter sociocultural, en tanto permite a los individuos enriquecer su expresividad y sus relaciones con los demás. Para la sociedad, esta área resulta fundamental porque “(...) busca contribuir a la formación integral de los individuos a partir del aporte que realizan las competencias específicas sensibilidad, apreciación estética y comunicación” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 16).

Desde la pedagogía de María Montessori⁴ también se ha subrayado la relevancia del arte en la formación integral, resalta el valor del canto en la infancia, en tanto potencia el lenguaje y fortalece procesos comunicativos (International Montessori Institute Barcelona, 2022).

De acuerdo con distintos enfoques de la psicología y la pedagogía, iniciar la educación musical en edades tempranas favorece la manera en que los niños acceden al conocimiento, pues estimula la imaginación y el pensamiento flexible. Asimismo, impulsa el desarrollo integral, ya que abarca los planos: cognitivo (memoria y comprensión), afectivo (socialización y autoestima) y psicomotor (equilibrio, lateralidad y motricidad). A la par, el trabajo musical colectivo se presenta como un espacio que integra los aprendizajes individuales y permite a los niños desplegar sus habilidades expresivas, creativas y artísticas. El canto coral constituye un ejemplo privilegiado de esta dinámica (Casas, 2001).

En este marco, la presente investigación responde a una problemática concreta identificada en la EMJ, específicamente en la CCS. La ausencia de un plan metodológico ha dificultado el equilibrio entre la enseñanza del repertorio coral y la formación en solfeo, situación que repercute en el desarrollo musical de los estudiantes. Frente a este reto, se propone una metodología que permita articular de manera simultánea la práctica coral y el aprendizaje del solfeo, para optimizar así el tiempo limitado de la CCS. Con ello, se busca estimular habilidades musicales esenciales como el oído melódico, rítmico y armónico.

La investigación también adquiere sentido porque integra la experiencia docente de la investigadora en la EMJ con los fundamentos pedagógicos recibidos, como estudiante, en la LMU

⁴ De acuerdo con el método Montessori, es necesario que, en el proceso de aprendizaje, el docente propicie un ambiente, en el cual existan elementos específicos que contribuyan a cada etapa del desarrollo de los niños para que estos puedan aprender a su ritmo (International Montessori Institute Barcelona, Accedido 23 de septiembre de 2024).

de la UPN. Esta articulación convierte la práctica pedagógica en un proceso de constante reflexión y mejora, donde los conceptos teóricos sirven de soporte para fortalecer la enseñanza del canto y el solfeo, al tiempo que consolidan la labor docente como un espacio de aprendizaje permanente.

En coherencia con lo anterior, se considera pertinente retomar la metodología de Maurice Martenot como referente para esta propuesta. Sus planteamientos buscan el desarrollo integral del individuo a través del quehacer musical, aspecto especialmente relevante en el grupo infantil de la CCS. La metodología de Martenot se centra en el aprendizaje del solfeo desde la imitación, las grafías cercanas a la notación musical y el reconocimiento de melodías próximas al contexto de los niños, en este caso, el repertorio coral trabajado en la EMJ, además de resaltar la importancia de la relajación corporal. Este último elemento resulta indispensable en el canto, dado que el cuerpo del estudiante se constituye como su principal instrumento.

1.5 Objetivo General

Desarrollar una propuesta metodológica con base en el método Martenot para fortalecer el desarrollo de habilidades previas a la lectura musical, dentro de la práctica coral de la Escuela de Música Javestudios de Soacha.

1.6 Objetivos Específicos

Indagar las bases teóricas de la propuesta de Maurice Martenot y sus perspectivas de desarrollo metodológico para la enseñanza del solfeo.

Diseñar seis talleres con base en la propuesta de Maurice Martenot que busquen reforzar las principales habilidades previas a la lectura musical (ritmo, entonación y audición) en la clase de coro-solfeo.

Poner en práctica seis talleres para los estudiantes de la clase de coro-solfeo para que propicien el aprendizaje reflexivo y que se apoyen en los fundamentos prácticos del aprendizaje situado.

Analizar los resultados de la aplicación de los talleres en la clase de coro-solfeo de la Escuela de Música Javestudios.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de esta investigación, dividido en tres secciones pretende ser una base conceptual que oriente la propuesta metodológica y los talleres diseñados para la CCS en la EMJ. La primera sección está enfocada en los conceptos fundamentales del método de Maurice Martenot, cruciales para comprender el desarrollo integral de los niños, en el cual el aprendizaje musical se entrelaza con la experiencia previa; además, se explican a detalle los ejercicios seleccionados para esta investigación.

La segunda sección explica los aspectos básicos que se deben tener en cuenta para que el canto coral tenga un desarrollo y ejecución correctas; en especial, cuando se enseña a los niños, es importante que el canto coral contenga nociones claras de preparación corporal, musical y vocal. Con base en esto, se explicarán detalles cruciales como la disposición del espacio de ensayo, la postura, la movilidad y estiramiento corporal, la respiración, y el calentamiento vocal.

Por último, se realiza una descripción del aprendizaje situado y sus características, puesto que, al ser el aprendizaje de coro una práctica comunitaria es necesario comprender el contexto en que se realizan, con el fin de contribuir a que se convierta en un proceso educativo significativo para los estudiantes que participan en estas.

2.1 Método Martenot

En su libro *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación*, Martenot (1993) presenta los aspectos básicos de su método de enseñanza musical, ahí plantea que la labor del docente en el arte debe priorizar la búsqueda de resultados intangibles sobre aquellos tangibles, como el repertorio que el estudiante de arte desarrolla y presenta. Esto quiere decir que la actividad docente debe centrarse en la formación integral de los individuos, y no en el aprendizaje mecanizado de la interpretación instrumental. Estos principios permiten abordar la CCS de la EMJ

desde un enfoque amplio, que abarque diversas dimensiones que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes, y no solamente en el montaje de un repertorio coral específico, como ha sido habitual en la CCS.

El enfoque en el que centra Martenot (1993) la enseñanza musical tiene relevancia en la labor del docente, quien, además de ser un educador musical, debe potenciar unas facultades integrales en los estudiantes a través del arte, lo que desarrolla “el instrumento humano”, que el autor define como “un conjunto de facultades de nuestro ser psíquico y físico, independientes en su mayoría de nuestros conocimientos intelectuales” (p. 29). En consecuencia, el educador no se debe preocupar solamente en la obtención de resultados tangibles, sino más bien insistir en que los estudiantes adquieran técnicas y facultades de aprendizaje propias que constituyan ese instrumento humano del proceso artístico-educativo.

Según Martenot (1993), la forma de ver al estudiante como una totalidad y no como partes fragmentadas, permite plantear una estrategia de enseñanza que apueste por lograr una emisión del sonido más exacto y pleno. Asimismo, la gestualidad técnica dependerá directamente de la actitud interior que tenga el individuo, la cual obedece al cuerpo, al sistema nervioso y al muscular. En este sentido es necesario que el estudiante, con el fin de evitar esfuerzos improductivos y agotadores, logre un estado interior estable en el que se propicie la independencia muscular y la relajación.

Por lo anterior, Martenot (1993) recomienda hacer ejercicios que favorezcan la distensión muscular con el fin de disminuir el cansancio, economizar el esfuerzo de cualquier acción y evitar impulsos emocionales que desenfocan al cantante, lo cual ocasiona un desgaste de la energía que se debe emplear para el correcto empleo del canto. No obstante, se debe tener en cuenta que el fin de la relajación no es simplemente lograr una relajación en sí misma, sino obtener por medio de

esta, una actitud activa y una percepción atenta de todas las sensaciones. De acuerdo con este planteamiento, se puede rescatar la importancia de la relajación como preparación previa a la ejecución musical, pues permite a los estudiantes tener una disposición adecuada y, por tanto, ayuda a reducir la rigidez al momento de producir música.

Por otra parte, para lograr estas pretensiones, el docente necesita reflexionar constantemente sobre su labor y desarrollarse como un ser íntegro, para esto es necesario que perfeccione su oído, sus habilidades musicales y sus conocimientos teóricos y técnicos. Además, debe fortalecer la confianza en sí mismo y en su expresividad. En este sentido, el docente puede transmitir a sus estudiantes la riqueza artística y propiciar el desarrollo técnico, sin enfocarse solamente en los resultados, sino en un trabajo consciente y profundo (Martenot, 1993).

Otro punto relevante es la memoria musical del niño, que se construye en la primera infancia a partir de las nanas y canciones infantiles las que, al formar parte de su entorno, permiten una fácil reaudición, gracias a ello se da inicio al desarrollo del sentido rítmico y la memorización de melodías repetitivas que estructuran formas musicales sencillas, esto va a permitir que, durante el crecimiento, el niño pueda recordar estas estructuras sencillas que se traducen en facilidad rítmica y afinación en el canto (Martenot, 1993). Por tal motivo es importante que el docente de música, en pro del fortalecimiento de la memoria musical, estimule el canto de una manera inconsciente desde el juego (Martenot, 1993). A partir de la relevancia que da el autor a la memoria musical adquirida durante la infancia, y para lograr un claro desarrollo de habilidades musicales previas al solfeo, la investigadora plantea la necesidad de indagar sobre las melodías aprendidas por los estudiantes de la EMJ en su entorno.

Al momento de formular una propuesta metodológica que desarrolle las habilidades previas al solfeo a través del canto coral, es necesario establecer unos pasos específicos que orienten al

docente y a los estudiantes en el proceso educativo; para esto, en su propuesta integral de pedagogía musical, Martenot (1993) plantea una solución la cual atraviesa diferentes momentos o etapas que comienzan con el período sensorial y finalizan con la asociación de las notas al pentagrama.

Para la realización del presente trabajo, la investigadora, en su calidad de docente de la EMJ, en acuerdo con los planteamientos de Martenot (1993), decidió plantear en la CCS, en primer lugar, la etapa denominada Periodo Sensorial, en la cual solo se abordarán cuatro aspectos: ritmo, canto seminconsciente, audición y canto consciente. En segundo lugar, la etapa de Ejercicios asociados en la que se seleccionaron dos fases: gestos y neumas. En esta etapa el autor sigue tres momentos secuenciales para cada fase, los cuales adopta de Montessori: presentación (imitación), reconocimiento (distinción e identificación) y capacidad para encontrar el sonido (entonación). Las razones para esta selección responden al poco tiempo del que se dispone para la clase semanalmente, la inestabilidad en la asistencia de los estudiantes y la cantidad de contenidos que se deben abarcar en la CCS, los cuales están ampliamente descritos en la justificación de la presente investigación.

2.1.1 Periodo Sensorial

En esta primera etapa, Martenot (1993) busca que los estudiantes realicen ejercicios preparatorios para la entonación solfeada, a partir de los que se desarrollan destrezas para el canto libre con gestos. A continuación, se presentan cuatro aspectos claves del período sensorial: ritmo, canto seminconsciente, audición, canto consciente y se explican algunos ejercicios que orientan el desarrollo de cada uno de ellos. El autor sugiere otorgarle el tiempo necesario a esta primera etapa debido a la importancia que tiene, para los niños, este acercamiento al sonido puro, sin asociación con notas específicas, en el momento previo a la lectura musical.

2.1.1.1 El Ritmo.

Para Martenot (1993) la educación musical comienza por el ritmo, al ser este el elemento vital de la música, por lo cual es necesario que el docente reflexione, en primer lugar, sobre el tempo natural⁵ de los estudiantes, y de esta manera plantee los ejercicios según cada persona, en el caso de los niños, se encuentra aproximadamente entre 110 y 120. En este sentido, en el método de Martenot se sugiere ensayar con los estudiantes pequeñas y sencillas fórmulas rítmicas, y repetirlas consciente y constantemente con la voz, con el fin de interiorizar un sentido rítmico.

Para desarrollar este sentido es fundamental consolidar una pulsación base o un sentido del pulso, en el cual el estudiante pueda hacer el pulso, a la vez que emite las células rítmicas con su voz. La finalidad de este proceso es afianzar el sentido rítmico hasta llegar a un estado rítmico, que se define, según Martenot (1993) como el momento en que el estudiante logra una precisión rítmica consciente, activa y constante. Ya logrado el estado rítmico, el docente debe trabajar en afianzar la expresión de la vitalidad a través del ritmo en los estudiantes; esto quiere decir que, al tener un sentido consciente del ritmo, se debe ser capaz de agregarle expresividad, dinámicas, y acentos.

Para aplicar este aspecto en la CCS de la EMJ se redactó un taller que aborda el ritmo a partir de fórmulas en pro de facilitar el aprendizaje del repertorio coral de la escuela, a partir de los siguientes ejercicios propuestos por Martenot (1993):

1º Ejercicio: Fórmula y Pulsación por Separado. Para Martenot (1993), el profesor debe proponer una fórmula rítmica, como se observa en el ejemplo de la Figura 1, en un tiempo cercano a negra = 110. Con esta pulsación, los estudiantes escucharán la fórmula en repetidas ocasiones

⁵ El tempo natural, es el tempo en el que un individuo desarrolla cualquier actividad cíclica con más facilidad.

para luego imitarla. De esta manera lograrán tener, de forma paulatina, más precisión en la reproducción de la fórmula.

Figura 1. Ejemplo de fórmula rítmica



Nota. Adoptado de *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación* (p. 147), por M. Martenot, 1993, Ediciones Rialp.

Después de lograr la precisión al reproducir la fórmula rítmica, el ejercicio se enfocará en la búsqueda de la estabilidad del pulso. En este momento, los estudiantes se familiarizarán con el constante golpe de los dedos de una mano en la palma de la otra. Para esto se emplearán gestos amplios al principio, que luego disminuirán cuando los estudiantes hayan automatizado el movimiento con claridad. Otro aspecto importante de este ejercicio es la alternancia entre golpes suaves y fuertes (Martenot, 1993).

2º Ejercicio: Fórmula y Pulsación Simultánea. Al lograr la estabilidad en el pulso, los estudiantes incorporan la fórmula gradualmente. Luego el profesor utiliza otra fórmula sencilla, la cual interpreta tres veces de manera continua para que los estudiantes la repitan de inmediato. En las fórmulas es importante utilizar puntillos y/o tresillos, puesto que su ritmo alegre estimula la actividad. Las fórmulas no deben tener más de cuatro pulsaciones, evitar figuras como las blancas, varias figuras de breve duración o que empiecen con un silencio o una sincopa. En este ejercicio es importante que el profesor marque siempre el pulso (Martenot, 1993).

3º Ejercicio: El Testigo. Para observar el progreso individual de cada estudiante, Martenot (1993) propone el juego El testigo, en el cual se dispone a los niños en un círculo donde reproducen la fórmula de manera grupal; después, se pasan el testigo para hacer la fórmula uno a uno sin interrupción. Para lograr esto, es importante que los niños hagan mentalmente la frase mientras esperan su turno. El juego finaliza al momento que el último de los estudiantes la repite sin cambiarla.

En la propuesta metodológica de Martenot (1993) se plantea que los ejercicios descritos anteriormente se pueden complejizar por medio de variaciones en las dinámicas, en la entonación hablada, en el tempo, en la introducción de nueva figuración y en la reproducción por medio de percusión. Por ejemplo, el juego El testigo se puede modificar al pedir que los estudiantes digan la fórmula dos veces fortísimo y dos veces pianísimo; después, se cambia el pianísimo por una reproducción mental. Por último, se repite el juego pidiéndoles que imaginen que entre cada uno existe un compañero invisible que también dice la fórmula.

2.1.1.2 El Canto Seminconsciente.

En el aprendizaje musical de los niños es necesario trabajar en el desarrollo del canto seminconsciente, que consiste en el canto de melodías y ritmos a partir de la imitación; pues, en la estrategia metodológica de Martenot (1993), la imitación es un paso previo sin el cual no es posible abordar la lectura musical. En otras palabras, es necesario que el estudiante aprenda a imitar de forma relativamente inconsciente antes de solfear partituras de manera consciente.

En la enseñanza de este cantar inconsciente cobran importancia los gestos del profesor, entendidos como movimientos con los que se indican las alturas y las duraciones de una melodía. Para esto, el maestro utiliza los brazos, las manos y las expresiones, con lo cual se busca que los estudiantes interioricen las melodías a partir de la imitación de estos ejercicios (Martenot, 1993).

Desde este aspecto, se pretende desarrollar el sentido de imitación en los estudiantes de la CCS. Además, el uso de expresiones y gestos suele ser una herramienta de orientación que la investigadora/docente utiliza recurrentemente en la enseñanza del repertorio coral, puesto que ayuda a que los estudiantes recuerden con mayor facilidad las melodías trabajadas en clase.

1º Ejercicio: Ondulaciones y Temas Cortos. Al igual que las fórmulas rítmicas que se repiten de forma ininterrumpida, en el canto seminconsciente Martenot (1993) propone la imitación de dos ejercicios que se deben repetir continuamente. Uno de ellos presente en la Figura 2, muestra tres ejercicios que se realizan en distintos intervalos, y componen las ondulaciones u oscilaciones de dos notas constantes.

Figura 2. Ejemplo de tres ondulaciones



Nota. Adoptado de *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación* (p. 170), por M. Martenot, 1993, Ediciones Rialp.

El siguiente ejemplo de la Figura 3 constituye la continuación del ejercicio anterior y hace referencia a los temas cortos, los cuales contienen más de dos notas. Cabe resaltar que la elección de dichos temas debe responder a una tonalidad bien definida y sin ritmos breves; por el contrario, se debe realizar a un tempo lento. Se sugiere cantarlos inicialmente con la sílaba La, y luego repetirlos con un cambio en los matices y las vocalizaciones en A o en U (Martenot, 1993).

Figura 3. Ejemplo de tres temas cortos



Nota. Adoptado de *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación* (p. 171), por M. Martenot, 1993, Ediciones Rialp.

2º Ejercicio: Canto Interior y Transporte Espontaneo. Para estimular el canto interior⁶, Martenot (1993) propone que los estudiantes entonen una melodía conocida (ondulaciones o temas cortos). A partir de esto, el profesor les pide cantar lo mismo en una dinámica pianísimo y después volver a la dinámica inicial. Luego se canta la melodía mentalmente. Posteriormente se varía el ejercicio por medio del transporte espontaneo, el cual consiste en transportar una melodía a diversos tonos, para tal fin el profesor acompaña la melodía en la nueva tonalidad. Después se incrementa la dificultad al exponer solo los dos primeros sonidos del tema para que los niños canten el resto en la mente. Para finalizar este ejercicio, se transporta la melodía a un nuevo tono, pero esta vez el profesor solo presenta el primer sonido.

3º Ejercicio: Canciones que Conocen los Niños. Para Martenot (1993) es esencial apelar a la memoria musical del niño, la cual se construye en el entorno de su primera infancia. No obstante, debido a la edad del grupo con el cual se trabaja en este proyecto (estudiantes entre 8 y 13 años) se utilizarán canciones de su entorno inmediato. Al seleccionar algunas canciones comunes para el grupo, se seguirá el procedimiento planteado por Martenot, el cual consiste en: cantarlas con el texto y la afinación precisa, repetirlas exclusivamente con la sílaba La y, por

⁶ Martenot (1993) define el canto interior como el proceso de audición interior en el que se percibe mentalmente un sonido o una melodía antes de su emisión real. Además, propicia la relación entre los músculos del aparato vocal y el pensamiento del sonido.

último, transportarlas a distintas tonalidades. Para enriquecer este ejercicio, el autor propone que los niños canten mentalmente algunos fragmentos de la canción y que se turnen para cantar las distintas frases.

2.1.1.3 La Audición.

Para Martenot (1993) es importante la calidad de la audición mental o canto interior, puesto que está relacionado con el dominio del solfeo. De esta manera, se busca que el estudiante cree el hábito de una continua atención en la escucha, la cual es reforzada por medio de gestos ligados al movimiento del sonido. Lo anterior permite el desarrollo de la memoria musical, que se construye a partir de la acumulación de elementos que el niño adquiere a lo largo de su vida, y que estimulan sus sentidos de manera significativa al pasar por diferentes memorias como la visual, la vocal, la verbal, la gestual, la táctil y la muscular. Cabe resaltar que primero se da una audición sensorial, que produce relaciones inconscientes entre el sonido y el oyente, y luego se presenta una audición consciente cuando se asocian los nombres de las notas a los sonidos.

En cuanto a la audición sensorial, y con base en los conocimientos que tiene la investigadora sobre la estructura física y los elementos de los cuales dispone la EMJ, se puede afirmar que la escuela cuenta con los recursos propicios para la realización de talleres enfocados al desarrollo de la audición sensorial de los estudiantes. En concreto, la amplitud del salón donde se desarrolla la CCS, sumado a las cabinas, instrumentos, computador, entre otros se presentan como insumos para tener en cuenta al momento de formular dichos talleres, debido a que permiten estimular sobre todo la audición de los estudiantes. No obstante, pese a tal cantidad de herramientas que posibilitan el desarrollo auditivo, visual y motriz, se evidencia una falta de elementos que propicien otro tipo de sensorialidad como el tacto y el olfato.

1º Ejercicio: Adivinar Melodías y Reconocer Temas. Uno de los ejercicios que propone Martenot (1993) para trabajar la audición es el de adivinar canciones del folclor infantil. Para tal fin, el profesor toca o canta la melodía sin texto, mientras que los niños escuchan atentamente, y al reconocer la canción deben levantar la mano para decir el título. Para estimular las sensaciones de los niños se les pide que atribuyan un calificativo a las melodías (para bailar, marcha, arrullador, entre otros) y luego las escuchen en orden aleatorio para reconocer cada una de ellas con su calificativo. Además, este ejercicio es una herramienta que el profesor utiliza a modo de prueba para comprobar qué ha recogido la memoria musical de los niños, lo cual permite conocer la cantidad de melodías almacenadas y el desarrollo musical de cada niño. A partir de esta prueba, el profesor puede organizar a los estudiantes según su respuesta al ejercicio. De esta manera, se puede identificar a los niños que presentan mayor dificultad para poder enfocarse en su mejora.

2º Ejercicio: Asociación de Sonido y Movimiento. En estos ejercicios, Martenot (1993) propone relacionar los sonidos que escuchan los niños con movimientos de los brazos y las manos. Para entender la continuidad del sonido se les pide a los estudiantes que ubiquen el brazo derecho a la altura del hombro izquierdo, y que después lo muevan horizontalmente de izquierda a derecha al escuchar la nota que produce el profesor; además, deberán interrumpir el movimiento en el mismo momento en que se detiene el sonido. El profesor hará el mismo ejercicio a modo de espejo para que los estudiantes lo puedan imitar. Una variación de este ejercicio, para distinguir entre dos notas simultáneas, es agregar la ubicación del brazo izquierdo a la altura de la cadera izquierda. De esta manera, ambos brazos se desplazarán, pero en diferentes alturas. Aquí se puede jugar con los sonidos al detener uno de los dos o los dos al mismo tiempo.

3º Ejercicio: Dictado con Gestos. El profesor producirá un sonido en una tesitura media y después otro sonido, que genere así un intervalo ascendente o descendente. Así, en este ejercicio

se dan dos tipos de movimientos. Por un lado, sigue el movimiento horizontal de acuerdo con la duración del sonido, como en los ejercicios anteriores. Por otro lado, se complementa con un movimiento vertical de acuerdo con el tipo de intervalo que se produce (arriba-ascendente, abajo-descendente). Se recomienda que el ejercicio incremente su dificultad entre más veces sea realizado. Por ejemplo, se podría comenzar con un intervalo de quinta y terminar con uno de segunda (Martenot, 1993).

El anterior ejercicio puede variar, como se ve en el ejemplo de la Figura 4, al elaborar un dictado a dos voces. Para esto, se ubicarán los dos brazos simultáneamente, el derecho a la altura del hombro (voz superior) y el izquierdo a la altura de la cadera (voz inferior). Tanto en el dictado a una sola voz, como en el dictado a dos voces es importante que el profesor los realice lentamente para que los estudiantes perciban la dirección del sonido y la dimensión de los intervallos (Martenot, 1993).

Figura 4. Ejemplo de dictado a dos voces



Nota. Adoptado de *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación* (p. 188), por M. Martenot, 1993, Ediciones Rialp.

2.1.1.4 El Canto Consciente.

Para abordar el canto consciente se debe enseñar al estudiante una disposición corporal adecuada para cantar. Aquí la postura, la respiración, la entonación previa y la consciencia de la propia emisión comienzan a tener mayor preponderancia. Al ser una actividad consciente, y a diferencia del canto por imitación, en esta parte del proceso el docente propicia el estudio personal del estudiante. A la par, se comienzan a generar unos primeros ejercicios de entonación de notas, los cuales buscan que el estudiante tenga consciencia de todas las notas que emita, y por lo tanto se suele omitir las melodías ligadas, con el fin de generar un tiempo propicio para que el niño desarrolle su audición interior; es decir, que pueda pensar la nota o el sonido antes de producirlo (Martenot, 1993).

Estos ejercicios permiten que los estudiantes de la CCS procesen de manera consciente los aspectos que deben tener en cuenta al momento de cantar, pues mejora significativamente el trabajo vocal y la emisión del sonido. Adicionalmente, al propiciar la audición interior podrán fortalecer la independencia vocal, la cual es necesaria en el repertorio coral a dos voces de la EMJ.

1º Ejercicio: Atracciones. En este ejercicio uno de los estudiantes canta una nota prolongada a la vez que el profesor canta otras notas diferentes, progresivamente estas se acercarán a la nota que canta el estudiante. En este sentido, lo que se busca es que el niño logre resistir a la atracción que siente por igualar la nota emitida por el profesor. Si el estudiante logra esto, el profesor cantará más fuerte, mientras que los otros niños deben estar pendientes de que el compañero logre mantener la nota sin dejarse atraer por la del profesor, lo cual será un indicio de la participación de la clase entera, y no solo por parte del estudiante que emite la nota. Posteriormente con el propósito de estimular el recuerdo de la altura exacta del sonido, todo el

grupo canta al unísono una nota, mientras que el profesor canta una frase más o menos alejada del sonido que ellos conservan mentalmente (Martenot, 1993).

2º Ejercicio: Reconocer un Sonido Mantenido con la Voz. El grupo de niños canta una nota al unísono mientras que el profesor interpreta lentamente una melodía que incluye dicho sonido. El objetivo es que los niños levanten la mano si detectan el sonido que ellos cantan. Luego se repite, y los niños deben contar esta vez las veces que suena y decirlo al final. Por último, se vuelve a repetir el mismo ejercicio con el fin de que los niños mantengan esa nota por medio del canto interior (Martenot, 1993).

3º Ejercicio: Escuchar y Recordar Mientras se Canta. En este ejercicio los niños emiten un sonido prolongado, mientras que el profesor interpreta una nota o melodía, la cual deberá ser recordada y reproducida por los estudiantes cuando el profesor lo indique. Posteriormente, el ejercicio se invierte, y de esta manera, a la vez que los estudiantes cantan de forma continua una melodía en voz baja, el profesor debe cantar un sonido prolongado. Al final, el profesor realizará una señal para que los estudiantes dejen de cantar su melodía y pasen a cantar el sonido emitido por el profesor (Martenot, 1993).

2.1.2 Ejercicios Asociados

En esta etapa Martenot (1993) plantea los ejercicios asociados en tres fases (A, B y C). Para el desarrollo de la Fase A (asociación del gesto al sonido) y la Fase B (asociación de los movimientos sonoros a los neumas), el autor indica que no se debe mencionar el nombre de las notas, puesto que esto se hará solamente en la Fase C (asociación de las notas del pentagrama). Cabe resaltar que la Fase C no será usada como insumo de esta investigación; pues, como se mencionó en el planteamiento del problema, en la presente investigación se desarrollarán solamente habilidades previas al solfeo en la CCS. Si bien el autor indica la importancia de que

los ejercicios de estas fases inicien en las notas Fa, Sol y La debido a que están en una tesitura cómoda para los niños pequeños que no han tenido formación en técnica vocal, este trabajo se permitirá formular ejercicios que utilizan un rango⁷ más amplio.

Por otra parte, Martenot (1993) se basa en el proceso psicológico llamado las tres etapas de Montessori para plantear los tres momentos cruciales por los cuales pasa el aprendizaje musical de los estudiantes en cada una de estas fases. El primero de estos momentos es la presentación, y se da por medio de la imitación que hacen los estudiantes del profesor. El segundo se da al distinguir e identificar diferentes elementos musicales por medio de la audición, y se denomina reconocimiento. Por último, está el encontrar, el cual consiste en hallar el sonido que requiere un ejercicio por medio de la entonación. Estas tres etapas permiten orientar el orden en la presentación de cada una de las actividades dentro de los talleres que se proponen para la CCS.

2.1.2.1 Fase A: Asociación del Gesto al Sonido.

Para Martenot (1993) el objetivo de esta fase es que los estudiantes asocien el gesto del brazo con el sonido, y para lograrlo se abordan diferentes series de sonidos que se construyen a partir de los grados 1, 2 y 3 de la escala. En el contexto de la CCS, esta fase es importante para abordar el repertorio coral, porque estimula el seguimiento de la gestualidad del profesor, esto permite que los niños se conecten con la interpretación que el profesor/director requiere para una obra específica.

1º Ejercicio: Imitación del Sonido y del Gesto. En este ejercicio el profesor toca o canta con la sílaba No una serie de tres o cuatro sonidos de forma lenta, a la vez que acompaña el sonido

⁷ Según Calvache (2023), el rango se define como la distancia que existe entre el tono más grave y el tono más agudo que un/una cantante puede producir (...) A su vez, el rango máximo de tono está determinado por la longitud y la forma de los pliegues vocales y la capacidad que se tiene para coordinar los músculos vocales con el resto del cuerpo.

con el gesto, cuando finalice la serie inmediatamente los niños lo deben imitar. El gesto de la melodía que el profesor dibuja en el espacio debe ser claro y continuo. Además, debe ser el mismo diseño que empleará en ejercicios futuros con los neumas (Martenot, 1993).

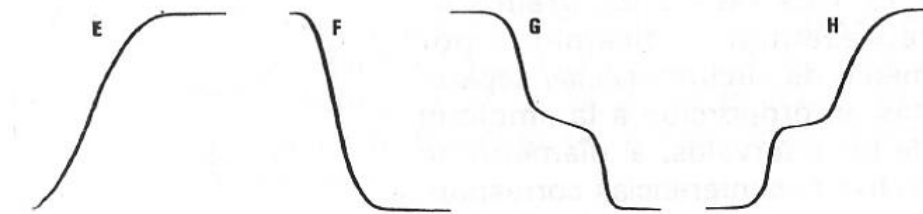
2º Ejercicio: *Distinción e Identificación por Medio del Gesto.* Este ejercicio se divide en dos momentos; en el primero, el profesor toca o canta una serie de sonidos lentamente y sin gestos, y al mismo tiempo los estudiantes deben escuchar en silencio e indicar con el gesto los sonidos que perciben. Luego, cuando se repita el ejercicio, los niños deben tener los ojos cerrados para evitar replicar los gestos de los compañeros. En el segundo momento, el profesor interpreta una frase melódica de cuatro sonidos, para la cual los niños deben imaginar el gesto mientras la escuchan. Al finalizar los niños deben cantar la frase acompañada del gesto, y finalmente deberán repetir lo anterior con los ojos cerrados (Martenot, 1993).

3º Ejercicio: *Entonación Dirigida por el Gesto.* En este ejercicio los niños escuchan y cantan un sonido con la sílaba No, el cual viene acompañado con un gesto del profesor. Después, el profesor realiza más gestos que dan a entender otras notas distintas al primer sonido, las cuales tienen que ser entonadas por los estudiantes, y deben estar acompañadas con la imitación del gesto que indica el profesor. Al ser sonidos continuos y lentos, los estudiantes deben tomar constantemente aire para realizar este ejercicio. Por tal motivo, el profesor debe hacer un gesto ascendente con la mano para que los estudiantes puedan respirar. Con respecto a este ejercicio, el autor sugiere realizar la indicación de respiración después de cuatro sonidos, de modo que los estudiantes pueden continuar con el ejercicio a partir del último sonido que cantaron (Martenot, 1993).

Ejercicio Preparatorio: *Reconocimiento de la Dirección.* Este ejercicio es preparatorio para la fase b y los niños lo deben hacer después de lograr satisfactoriamente los ejercicios

anteriores. Para este ejercicio, el profesor canta diferentes movimientos sonoros con la imitación de una sirena de ambulancia, a la vez que los dibuja en el tablero. Es necesario tener en cuenta que, para dibujar en el tablero, como se ve en la Figura 5, los trazos horizontales indican sonidos sostenidos, mientras que los verticales denotan el cambio de altura (Martenot, 1993).

Figura 5. Ejemplo de cuatro movimientos sonoros



Nota. Adoptado de *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación* (p. 209), por M. Martenot, 1993, Ediciones Rialp.

Posteriormente, el profesor canta los movimientos sonoros en orden aleatorio, mientras se les pide a los niños que analicen lo que escuchan, después deben indicar cuál fue el movimiento que escuchó. Según Martenot, si los estudiantes logran distinguir los movimientos sonoros trabajados en este ejercicio, podrán cantar motivos sonoros similares. Además, al familiarizarse y comprender la direccionalidad del sonido podrán realizar el mismo ejercicio desde cualquier altura. Después de esto, el ejercicio puede aumentar su dificultad al reducir los movimientos sonoros. Es decir, se utilizarían intervalos cada vez más cercanos (Martenot, 1993).

2.1.2.2 Fase B: Asociación de Movimientos Sonoros a los Neumas.

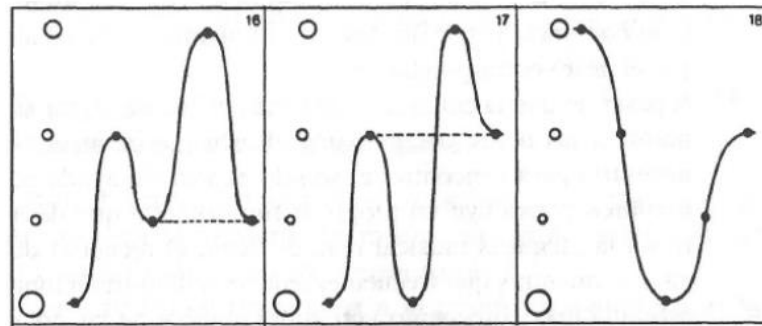
Martenot (1993) plantea que, en esta fase B, los estudiantes deben asociar los movimientos sonoros a la notación con neumas. En concreto, el autor propone el «juego de frases melódicas cortas», el cual está dividido en dos series, donde la primera serie se enfoca en los neumas, y la segunda en los pentagramas. En esta investigación solo se utilizará la primera serie del juego

debido a que este trabajo se enfoca en los conocimientos previos a la lectura musical. En este sentido, la primera serie de la fase B pretende también cumplir con uno de los objetivos que propone la EMJ: que los estudiantes de la CCS puedan tener un primer acercamiento a la lectura de las partituras.

De acuerdo con Burkholder et al., (2006) los neumas son una forma de notación primitiva con signos, que se ubican sobre el texto para señalar el número de notas por sílaba y la dirección de la melodía, es decir, si el sonido asciende, desciende o se repite la misma nota. La palabra neuma viene del latín y significa gesto. Los neumas no especifican alturas de notas o intervalos, por lo cual sirven como indicaciones nemotécnicas (que auxilia a la memoria) del contorno de la melodía. Sin embargo, en los talleres de aplicación de la CCS, los neumas son utilizados solamente como una herramienta que sirve para comprender la dirección del sonido, la entonación y la asociación del gesto con el sonido. En los talleres, se desarrolla lo anterior a través del «juego de frases melódicas cortas» mencionado anteriormente.

Dicho juego consiste básicamente en cantar con la sílaba No la carta o ejercicio que el profesor indique. Estos ejercicios están basados en un mazo de 21 cartas, el cual está compuesto por 12 cartas con neumas en los grados I, II, y III de la escala, y 9 cartas con neumas en los grados I, II, III y V. Las 21 cartas contienen tres tipos de representaciones gráficas como se observa en el ejemplo de la Figura 6. El primero son las circunferencias, que indican los grados de la escala y varían su diámetro de acuerdo con la atracción de dichos grados en relación con la tonalidad; es decir, a mayor atracción la circunferencia será más grande. El segundo tipo son los neumas, los cuales representan la altura en el espacio sonoro, por medio de puntos que están unidos a través de una línea continua. Por último, están las líneas horizontales discontinuas, que señalan el recuerdo de un sonido, aunque este tercer elemento puede aparecer o no en la frase (Martenot, 1993).

Figura 6. Ejemplo de tres cartas



Nota. Adoptado de *Principios Fundamentales de Formación Musical y su Aplicación* (p. 215), por M. Martenot, 1993, Ediciones Rialp.

1º Ejercicio: Imitación Asociado a los Neumas. El profesor usará los tres primeros sonidos de una canción infantil para asociar las circunferencias del esquema, luego los niños cantaran con la sílaba No y de manera descendente los grados III, II, y I de la escala. Posteriormente el profesor canta el neuma y los estudiantes deben imitarlo enseguida, mientras lo siguen con el gesto. Si lo hacen correctamente pueden cantar otros neumas siempre con los mismos sonidos (Martenot, 1993).

2º Ejercicio: Distinción e Identificación de los Grados en el Esquema. En este ejercicio el profesor canta alguno de los neumas, mientras los niños escuchan atentamente para identificar cuál es el neuma que suena. Después de lograrlo, señalan al profesor la carta que representa el neuma. Finalmente, todos deben cantar el neuma acompañado del gesto, el cual debe ser fluido y sencillo (Martenot, 1993).

3º Ejercicio: Entonación Según los Grados del Esquema y por Neumas. El profesor pedirá a uno de los niños que elija un neuma y lo cante, mientras que los otros niños deciden si se ha cantado correctamente el neuma. Los estudiantes no podrán elegir dos veces seguidas el mismo

neuma. A su vez, se puede variar este ejercicio pidiéndole a los niños que unan tres o cuatro neumas para cantarlos de manera encadenada (Martenot, 1993).

2.2 Canto Coral para Niños

En la práctica del canto coral para niños, el director es quien tiene la responsabilidad de elegir un repertorio que sea acorde a las aptitudes musicales y vocales de los niños a los que dirige. En concreto, cuando se habla de coros escolares, el director desempeña un rol docente, en el cual se interesa por la formación integral de sus estudiantes. Todo lo anterior, deriva en un proceso de transferencia del sello personal del director al grupo que dirige (Zuleta Jaramillo, 2004).

Zuleta Jaramillo (2004) sugiere que el momento del ensayo constituye un espacio de convivencia en el cual se establecen relaciones interpersonales. El manejo de estas relaciones y el orden de los ensayos repercute en el éxito o fracaso de un coro. En este sentido, si el director desea tener éxito en este proceso debe contar con una metodología, en la que organice los pasos, las instrucciones y los resultados que espera de su coro. A su vez, esta metodología debe estar relacionada con el repertorio previamente escogido, y también debe estar enmarcada en unas condiciones humanas óptimas.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, la elección del repertorio propuesto en el presente proyecto de investigación se basa en las aptitudes musicales y vocales actuales de sus estudiantes. Asimismo, todos los talleres y pasos formulados para llevar a cabo la metodología del proyecto están enmarcados en las relaciones interpersonales y las dinámicas de clase que la investigadora ha construido junto con sus estudiantes durante el desarrollo de la CCS en la EMJ.

Por otra parte, Piñeros (2004) resalta la importancia de desarrollar habilidades de técnica vocal en el coro, puesto que mejoran la afinación, la emisión, el manejo y administración del aire,

la resonancia y el sonido grupal. Para lograrlo, sugiere establecer el calentamiento en un tiempo de 15 minutos que se estructure mediante rutinas de ejercicios físicos para despertar el cuerpo y la mente. También se deben incluir ejercicios respiratorios y ejercicios vocales. Además, se plantea que no es necesario que estas rutinas se hagan de forma secuencial; por el contrario, se deben mezclar y hacer diferentes rutinas en un mismo ejercicio.

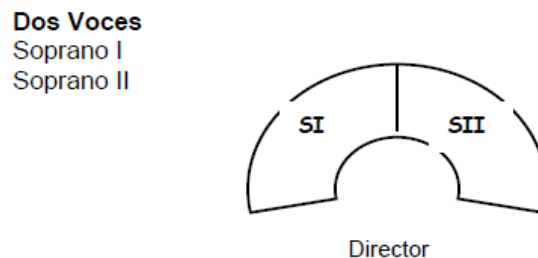
Con el propósito de obtener herramientas que permitan estructurar el plan metodológico para la CCS, en esta investigación se abordarán diversos aspectos que son fundamentales en el trabajo coral y vocal con los niños como lo son el espacio de ensayo, la postura, la movilidad y el estiramiento corporal, la respiración y el calentamiento vocal. Estos aspectos son relevantes porque establecen nociones claras de preparación corporal, musical y vocal, que deben ser concientizadas por los estudiantes de la CCS, pues son necesarias para lograr una producción vocal óptima y saludable. En este sentido, no se trata solamente de reproducir cierto repertorio en la clase, sino que, a partir del repertorio estudiado, se desarrollen habilidades fundamentales para el canto y la comprensión musical.

2.2.1 Espacio de Ensayo

Zuleta Jaramillo (2004) plantea que el lugar en el cual se desarrollan los ensayos del coro debe, en la medida de lo posible, contar con condiciones óptimas para la práctica coral. En cuanto al espacio, se pretende que sea amplio, cerrado, aislado de ruidos exteriores y con una resonancia adecuada. Además, cada niño debe estar sentado en una silla sin brazos y en una altura adecuada para que descansen los pies en el piso. En cuanto a la ubicación de los niños en el coro, el propio autor propone que se coloquen en semicírculo, de tal forma que las voces similares se mezclen. Esta posición permite que el director se encuentre a la misma distancia de todos sus coristas y una mejor audición y proximidad para dar instrucciones.

Para lograr la homogeneidad del sonido, el director puede recurrir a los siguientes pasos: agrupar a los niños según su edad, altura y complexión física. Por ejemplo, los niños más altos deben estar juntos en la fila de atrás, pedir a los niños cantar por parejas para determinar su posición de acuerdo con el timbre y el tamaño de sus voces, y ubicar las voces más fuertes y seguras detrás de las más débiles e inseguras. Si el repertorio seleccionado es a dos voces, se puede utilizar la ubicación que se ve en la Figura 7 (Zuleta Jaramillo, 2004).

Figura 7. Ubicación del coro para dos voces



Nota. Adoptado de *Programa Básico de Dirección de Coros Infantiles* (p. 73), por A. Zuleta Jaramillo, 2004, Ministerio de Educación.

En función de las especificaciones expuestas por Zuleta Jaramillo (2004) el espacio que la EMJ designa para la CCS cumple con la mayoría de las características presentadas, puesto que cuenta con amplitud y buena resonancia. Sin embargo, no es un lugar totalmente cerrado ni está aislado de los ruidos externos que frecuentemente ingresan al aula, debido a que la escuela se encuentra ubicada en un lugar de alto flujo vehicular. Por otra parte, la escuela cuenta con bancos sin espaldar y con una altura adecuada para la comodidad de los niños. La colocación del coro en la CCS ha experimentado diversos cambios a lo largo de los años de labor docente de la investigadora en la EMJ. No obstante, actualmente dicha ubicación cumple con los postulados presentados por Zuleta Jaramillo, pues los estudiantes se ubican en semicírculo, de acuerdo con su afinación y su color de voz.

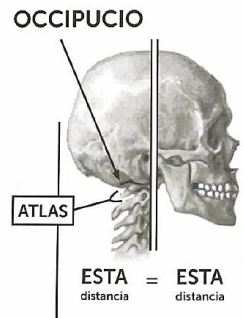
2.2.2 Postura

De acuerdo con Piñeros (2004), es necesario que los profesores revisen la postura del coro antes de su producción vocal, dado que una correcta postura evita tensiones y posibilita un flujo de aire correcto, además disminuye esfuerzos innecesarios. Una buena postura es aquella que permite un movimiento natural y fluido, en la cual la sensación del cuerpo es de ligereza y estabilidad. La investigadora en su calidad de docente de la CCS ha identificado que algunos de los niños, en especial los nuevos, tienen dificultades al mantener una buena postura. Sin embargo, los estudiantes que llevan un proceso más largo reflejan en su postura una mayor conciencia corporal, lo cual es resultado de la constante corrección de la postura en cada uno de los integrantes del coro.

2.2.2.1 Cabeza y Cuello

En el proceso de una conciencia postural es necesario comenzar con la relación y el punto de conexión entre la cabeza y la columna vertebral, pues se debe buscar una alineación equilibrada entre la base del cráneo y la primera vértebra cervical; es decir, que la cabeza esté justo en el centro de la columna, como se ve en la Figura 8. Esta alineación entre cabeza y columna incluye tener plena conciencia de los músculos del cuello para prevenir que el estudiante genere tensiones en el resto del cuerpo (Conable, 2012). Por ejemplo, si hay tensión en los músculos del cuello, se cierra el espacio de la garganta, debido a que la musculatura que recubre la laringe y la base de la lengua se tensa, lo cual reduce el espacio de la faringe, y comprime los espacios de resonancia (Piñeros, 2004).

Figura 8. Ejemplo de alineación entre cabeza y columna vertebral



Nota. Adoptado de *Lo que Todo Músico Tiene que Saber Sobre el Cuerpo* (p. 10), por B. Conable, 2012, Laertes.

2.2.2.2 Columna

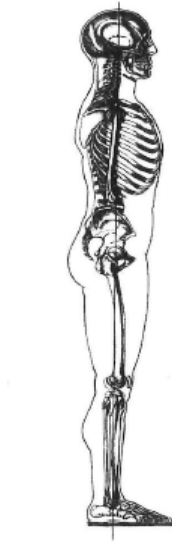
Por su parte, la columna vertebral siempre sigue la cabeza, por lo cual es importante guardar una alineación adecuada. Por otro lado, al tener curvaturas naturales y estar segmentada permite que exista flexibilidad y movimiento en el torso. Por esta razón, se debe evitar pensar en la columna como un palo de escoba rígido. En este sentido, comprender las características específicas de la columna lleva a prevenir tensiones, puesto que esta debe estar libre para extenderse y flexionarse alternadamente (flexo tensión). Por último, se debe tener en cuenta que la columna está encargada de soportar el peso y alojar los nervios, por lo que el movimiento de la espina dorsal debe distribuirse equilibradamente y no centrarse en una sola parte (Conable, 2012).

2.2.2.3 Cadera, Rodillas y Pies

Piñeros (2004) plantea una distinción a partir de la forma en que se realiza la práctica coral, ya sea de pie o sentado; en ambos casos la cabeza, el cuello y la columna deben seguir las mismas indicaciones mencionadas anteriormente. Si el coro se ubica de pie, como se observa en la Figura 9, se busca que la cadera esté alineada con la columna, que las rodillas no estén tensas y que el peso del cuerpo se reparta en ambos pies de manera equitativa. Por otro lado, si el coro se encuentra

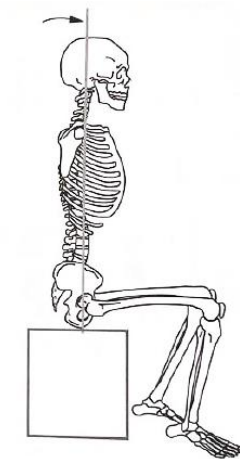
sentado, como en la Figura 10, el peso debe reposar sobre los isquiones de la cadera y los pies estarán en contacto con el suelo.

Figura 9. Postura correcta de pie



Nota. Adoptado de *Introducción a la pedagogía vocal para coros infantiles* (p. 26), por M. Piñeros, 2004, Ministerio de Cultura.

Figura 10. Postura correcta sentado



Nota. Adoptado de *Lo que Todo Músico Tiene que Saber Sobre el Cuerpo* (p. 18), por B. Conable, 2012, Laertes.

2.2.3 Movilidad y Estiramientos

En este aspecto es necesario poner en sintonía a los niños con su cuerpo antes de la práctica coral. Para tal fin, se deben hacer ejercicios que despierten y llenen de energía el cuerpo, a través de ejercicios de movilidad y estiramiento que involucren cada parte del cuerpo. Además, es primordial que la respiración sea natural y continua; es decir, que en ningún momento se retenga (Piñeros, 2004). Al inicio de cada sesión en la CCS se practican diversos ejercicios que estimulan la preparación corporal de los estudiantes, y al ser los ejercicios tan repetitivos se pueden tornar rutinarios. Por tal motivo, esta sección permite mayor variedad en los ejercicios propuestos para la clase.

En concordancia, y con el fin de generar una guía de apoyo para la investigadora al momento de formular los ejercicios y movimientos para los estudiantes de la CCS, se elaboró la Tabla 1 con base en los ejercicios propuestos por Piñeros (2004), puesto que, en la formulación de tales ejercicios, la autora toma en cuenta las partes del cuerpo y las posibilidades de dirección en cada una.

Tabla 1. Movimientos corporales basados en la propuesta de Piñeros (2004)

Recomendaciones Generales			
Postura: De pie, con el cuerpo bien alineado.	Los ejercicios pueden finalizar con un masaje		Tiempos por ejercicio: 8 tiempos
Hombros			
Los movimientos se pueden hacer de forma individual, simultanea o alternada.			
Adelante – Centro	Atrás – Centro	Arriba - Abajo	Giro adelante y atrás
Tórax			
Los hombros deben estar a la misma altura. La pelvis y las piernas tienen que estar quietas.			
Derecha – Centro	Izquierda – Centro	Derecha – Izquierda	Adelante – Centro
Atrás – Centro	Adelante – Atrás	Giro por derecha	Giro por izquierda
Pelvis			
Los pies deben estar separados y las rodillas semiflexionadas.			
Derecha – Centro	Izquierda – Centro	Derecha – Izquierda	Adelante – Centro
Atrás – Centro	Adelante – Atrás	Giro por derecha	Giro por izquierda
Espalda			

Los pies tienen que estar separados y las rodillas semiflexionadas. El torso se ubica ligeramente inclinado hacia las piernas y las manos reposaran sobre las rodillas.			
Derecha – Centro	Izquierda – Centro	Derecha – Izquierda	
Adelante – Centro	Atrás – Centro	Adelante – Atrás	
Piernas			
Los pies deben estar separados y sin desplazamiento. El tronco tiene que estar centrado. Si el movimiento es en una sola pierna, la rodilla debe estar semiflexionada y la otra pierna estirada.			
Derecha – Centro	Izquierda – Centro	Derecha – Izquierda	
Semiflexión de ambas piernas	Flexión de ambas piernas	Cuclillas con balanceo	
Cabeza y Cuello			
Los movimientos pequeños involucran de forma leve el cuello, mientras que los movimientos amplios involucran cabeza y cuello; además, en el transcurso de los ejercicios, la boca siempre debe estar abierta.			
Arriba – Centro	Abajo – Centro	Arriba - Abajo	Derecha - Centro
Izquierda – Centro	Rotación a la derecha	Rotación a la izquierda	
Medio giro adelante	Medio giro atrás	Giro por derecha	Giro por izquierda
Lengua			
Los ejercicios se hacen con la lengua afuera.			
Arriba – Abajo	Adentro – Afuera	Giro por Derecha	Giro por Izquierda
Cara			
Hacer gestos y muecas para crear tensión y relajación en los músculos del rostro.			
Labios en todas direcciones	Fruncir ceño	Arrugar nariz	Inflar cachetes

2.2.4 Respiración

La respiración constituye la base del canto, por lo tanto, en el canto coral la respiración es fundamental. En el proceso respiratorio se tienen en cuenta dos factores: la inhalación, la cual debe ser profunda, silenciosa y sin tensiones en los músculos y la exhalación, que debe prolongarse el mayor tiempo posible. El maestro debe generar conciencia de la administración del aire por medio de ejercicios respiratorios, los cuales sirven como estimulación para el movimiento de los músculos encargados de este proceso: entre ellos, los músculos del cuello, los intercostales, el diafragma, los músculos abdominales y el suelo pélvico (Piñeros, 2004).

Al momento de la inhalación el aire no debe ser aspirado; esto es, no debe realizarse con brusquedad ni de forma ruidosa. Por el contrario, debe entrar como un efecto del vacío que se crea

en los pulmones, como consecuencia del trabajo de los músculos involucrados en el proceso respiratorio. También es necesario procurar una inhalación por la nariz, gracias a que el aire se calienta y humedece por su fisionomía, a través de los vellos y la mucosa. No obstante, existen algunos casos muy específicos en los que se puede tomar el aire por la boca, por ejemplo, cuando, debido a su rapidez, una frase musical requiere que se tome aire de esta manera. En todo caso, no es aconsejable mantener una respiración continua por la boca, debido a que puede generar molestias y resequedad en la garganta (Piñeros, 2004).

Una vez lograda la conciencia sobre la respiración en los estudiantes se puede hablar de la presión subglótica, que se genera debido a una columna de aire continua y coordinada, la cual al entrar en contacto con los pliegues vocales produce un sonido. En este punto, es crucial el control del proceso respiratorio, debido a que aspectos tan importantes como la intensidad, la potencia, la afinación, la calidad y la continuidad de la voz cantada dependen directamente de dicho control respiratorio por parte del estudiante (Piñeros, 2004).

La investigadora en su rol docente de la CCS ha notado que existen falencias en el proceso respiratorio de los estudiantes; una de ellas –y la más notable– ocurre en la inhalación, debido a que los niños toman el aire de forma ruidosa y con tensiones, lo cual se evidencia porque respiran por la boca acompañado de la elevación del pecho y los hombros. Como consecuencia, la exhalación y la presión subglótica no son las más eficientes, sobre todo para el repertorio que requiere frases largas o que tiene espacios muy breves para la inhalación.

En concordancia, la investigadora entiende la importancia de este proceso para el canto, y asimismo pretende utilizar los recursos que brinda este apartado para la selección de ejercicios que pueden trabajarse en el poco tiempo que se dispone en la clase con el fin de que contribuyan a solucionar las dificultades expuestas anteriormente. Además, en el desarrollo de los talleres, se

combinarán estos ejercicios con el trabajo rítmico que plantea Martenot (1993) por medio de fórmulas rítmicas y la interiorización del pulso.

2.2.4.1 Ejercicios de Respiración

1º Ejercicio. Con las manos en la cintura se hace una inhalación por la nariz en 2 tiempos, inmediatamente se exhala de forma intermitente con una consonante (Sh, T, K y/o F) en 4 tiempos, luego se repite, pero esta vez se hace en 6 tiempos, después en 8 tiempos y así consecutivamente; además, es importante que durante la exhalación el estudiante tenga conciencia de la contracción del cinturón abdominal. Este ejercicio se puede variar al expulsar el aire con la vocal U. Por último, el ejercicio se puede acompañar con movimientos de los brazos que hagan referencia a la continuidad del sonido (Piñeros, 2004).

2º Ejercicio. Para que el estudiante tenga conciencia del trabajo abdominal que se produce al respirar, Zuleta Jaramillo (2004) propone el ejercicio del jadeo de perro. Para lograr su correcta ejecución, se debe poner la punta de la lengua contra los dientes superiores, y posteriormente, se inhala y exhala rápidamente por la nariz y la boca con la boca abierta. Es importante que durante el ejercicio solo se trabajen los músculos abdominales y no se mueva el tronco y/o los hombros.

3º Ejercicio. Para este ejercicio se hace una inhalación en 4 tiempos mientras que se suben los brazos hasta tocar las manos por encima de la cabeza, luego se hace una exhalación en 10 tiempos como si se soplara una vela al tiempo que se bajan los brazos. Una variación de este ejercicio se puede realizar con las manos ubicadas encima de las costillas inferiores, para que los estudiantes sientan la resistencia corporal que se genera en la exhalación. Con el tiempo, y según el control del aire que los estudiantes tengan, se deben aumentar los tiempos de exhalación; es decir, 12 tiempos, 14 tiempos, 16 tiempos y así sucesivamente (Zuleta Jaramillo, 2004).

4º Ejercicio. Zuleta Jaramillo (2004) propone exponer al estudiante a un contexto musical donde trabaje la respiración. En este sentido, el profesor debe inhalar al mismo tiempo que sus estudiantes, luego canta una canción nueva o conocida mientras que los estudiantes exhalan con una S durante cada frase de la canción. Después, cuando el profesor lo señale, los estudiantes deberán inhalar nuevamente y continuar con la exhalación en la siguiente frase de manera sucesiva hasta que el profesor lo indique.

2.2.5 Calentamiento Vocal

Según Zuleta Jaramillo (2004) es necesario que en el calentamiento vocal de los niños se tengan en cuenta los diferentes aspectos de la emisión del sonido como el ataque⁸, el registro⁹, el rango y la dicción¹⁰. Por otra parte, Piñeros (2004) plantea que los ejercicios de calentamiento vocal deben ser extraídos del repertorio que se monta en el coro. Por tal motivo estos ejercicios variarán según las necesidades de cada grupo. En las clases de la CCS la investigadora/docente diseña los calentamientos vocales con la finalidad de preparar la voz de los estudiantes en virtud de la mejora de las habilidades básicas necesarias para reproducir el repertorio que se propone en la EMJ.

2.2.5.1 Ejercicios de Calentamiento Vocal

Para escoger y diseñar los ejercicios de calentamiento vocal el docente debe orientarse a partir de estas tres preguntas: ¿cuál es el ejercicio?, ¿para qué sirve? y ¿cómo se hace? Incluso,

⁸ El "ataque" es el inicio del sonido y se relaciona con la manera en la que se acercan los pliegues vocales, el nivel de tensión muscular y la presión del aire espirado (Calvache Mora, 2023).

⁹ Para Zuleta Jaramillo (2004), el registro es una serie de notas que pueden cantarse al usar un mismo mecanismo vocal, ya sea el mecanismo pesado (voz de pecho), que se encuentra entre el La 3 y el Mi 4 en niños o el mecanismo ligero (voz de cabeza), que está entre el Fa 4 y el Mi 5.

¹⁰ La dicción es la forma en la que un idioma es hablado o cantado. De tal forma, la llamada dicción de los cantantes es idéntica a la del habla. Por tal razón, la dicción en el canto debe ser muy cuidadosa para que tenga color y definición, las cuales son características que se descuidan en el habla, haciéndolas ininteligibles al cantar (Calvache Mora, 2023; Zuleta Jaramillo, 2004).

debe tener la capacidad de producir ejemplos claros y precisos al momento de presentarlo a sus estudiantes. Por otro lado, es necesario que todos los ejercicios se realicen con cambios de tonalidad por medios tonos y que no solamente se utilicen acordes en estado fundamental o tonalidades con escalas mayores. Por el contrario, es preferible incluir escalas menores, acordes disminuidos, aumentados y en inversiones (Piñeros, 2004).

Según el planteamiento de Piñeros (2004), los ejercicios se pueden hacer con una variedad de sílabas, consonantes y/o vocales, que se trabajan con diferentes configuraciones musicales que el docente puede hacer en sus ejercicios. Esto quiere decir que existe un abanico de posibilidades para que el profesor enlace los ejercicios de vocalización con las distintas tonalidades y acordes mencionados anteriormente. Por ejemplo, en el aspecto melódico es posible hacer glissandos, notas prolongadas y cambios de altura por grados conjuntos o por saltos (arpeggios o intervalos grandes); de igual modo, se pueden variar los ritmos o velocidades de estas melodías, así como las dinámicas (piano, forte, crescendo, entre otros) y las articulaciones (staccato, legato, marcato, entre otras).

1º Ejercicios de Ataque. Para los ejercicios de ataque es importante que el inicio del sonido sea suave y coordinado. Este debe hacerse con todas las vocales anteceditas de una H como la que tiene la risa; también debe tener espacios de silencio para interrumpir la emisión y propiciar la compresión de la forma correcta que debe tener el ataque. En la Figura 11 se muestra un ejemplo de este tipo de ejercicios (Zuleta Jaramillo, 2004).

Figura 11. Ejemplo de ejercicio de ataque



Nota. Adoptado de *Programa Básico de Dirección de Coros Infantiles* (p. 73), por A. Zuleta Jaramillo, 2004, Ministerio de Educación.

2º Ejercicios de Registro y Rango. En los coros infantiles es importante propiciar el mecanismo ligero o voz de cabeza, porque permite un sonido agradable y sano. Por su parte, la ampliación del rango en las voces infantiles es directamente proporcional a la edad de cada niño y el desarrollo de sus registros. Por lo mismo, se recomienda cantar en una zona media (entre el Fa 4 y el Sib 4). En este apartado es necesario evitar hacer ejercicios donde los niños canten desde el mecanismo pesado hacia notas agudas; por lo que es preferible formular ejercicios que inicien en el mecanismo ligero y se lleven hacia las notas graves (Zuleta Jaramillo, 2004).

3º Ejercicios de Dicción. Es necesario tener en cuenta la enunciación (pronunciación de las vocales) y la articulación (pronunciación de las consonantes). En consecuencia, se debe buscar que estos dos aspectos sean realizados de forma consciente al momento de cantar para que el sonido del coro sea homogéneo y el público pueda entender las palabras. En este sentido, hay que procurar un molde vocal correcto de manera vertical. A su vez, es recomendable hacer ejercicios con las vocales según su orden de dificultad; esto es, se inicia con la U, la cual ayuda a colocar la O, se sigue con la A y la E y en último lugar se usa la I (Zuleta Jaramillo, 2004).

2.3 Aprendizaje Situado

Díaz Barriga (2006) establece la importancia del aprendizaje situado en contextos educativos. Según la autora, “(...) el conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (p.19). Esto quiere decir que el conocimiento adquirido es el resultado de las actividades que el individuo aprende en interacción con los demás dentro de su entorno y se enmarca en las prácticas sociales de una comunidad y un contexto determinado, lo cual promueve la motivación y evita que el conocimiento sea abstracto y descontextualizado.

De acuerdo con lo anterior, la investigadora considera que la CCS cumple con las características adecuadas para implementar el aprendizaje situado en el desarrollo del plan metodológico propuesto para este trabajo. Lo anterior se debe a las siguientes razones. En primer lugar, el carácter de la clase; pues al ser una clase grupal facilita la interacción social de los implicados en las actividades. En segundo lugar, la similitud en las edades de los niños es importante (8 a 13 años), porque permite establecer semejanzas culturales y prácticas sociales propias en este grupo etario. La convergencia de estos dos puntos sirve como insumo para determinar qué elementos propios del contexto de los niños facilitan el aprendizaje; además, permite que los niños adquieran el conocimiento en comunidad dentro del contexto específico de la CCS.

En concordancia, para establecer un contexto favorable para la acción educativa es necesario tener claras las categorías de análisis que van a guiar ese proceso. Con el fin de realizar tal tipo de análisis, Engeström (1987, como se cita en Baquero, 2002) plantea un sistema de actividad en el que se debe tener en cuenta los elementos esenciales para que un proceso educativo se enmarque en el aprendizaje situado. Según el autor, estos elementos son el sujeto, las herramientas utilizadas, el objetivo, la comunidad, las reglas comportamentales de la comunidad y las reglas que regulan la división de tareas en la misma actividad. Para la elaboración de este trabajo, la investigadora se va a enfocar en los sujetos, la comunidad y las herramientas utilizadas.

2.3.1 Sujetos

El aprendizaje situado busca que los estudiantes sean agentes activos de su propia educación, es decir, que exista influencia de todos los actores implicados en el proceso educativo. En ese sentido, este tipo de aprendizaje posee una visión diferente a los modelos de enseñanza tradicionales en los que la responsabilidad de aprender o no recae solamente en el estudiante. Si

bien es cierto que las características de cada individuo son parte de los aciertos o dificultades en el proceso educativo, en el aprendizaje situado la unidad de análisis no reside únicamente en el estudiante. De esta forma, la educación se comprende desde un punto de vista más amplio, en el cual se evidencia que la acción educativa puede producir contextos y situaciones favorables a través de prácticas pedagógicas intencionadas, herramientas de mediación y ayuda para que los estudiantes adquieran conocimiento de manera más apropiada. Además, se propicia un aprendizaje colaborativo y recíproco (Baquero, 2002; Díaz Barriga 2006).

Para aterrizar el análisis individual de los niños de la CCS, se hizo un diagnóstico sobre las habilidades y dificultades de cada estudiante en dos ejes principales: lo musical y la concentración. Cabe resaltar que la relación de estos ejes concuerda con el planteamiento de Martenot (1993), en el que se busca una formación integral de los individuos. Por lo cual, no se piensa al niño desde una visión fragmentada; por el contrario, es necesario que el estudiante sea visto como un todo.

En cuanto a lo musical, se evidenció que varios de los niños poseían conocimientos musicales previos, como la interpretación de instrumentos, el canto coral y algunos acercamientos a la partitura, aunque no de manera profunda. También se indagó sobre la información almacenada en cada estudiante desde la postura de Martenot (1993), en la que se tiene en cuenta la memoria musical; es decir los conocimientos aprendidos desde las canciones del entorno de cada niño. En este apartado, los estudiantes presentaron dificultades para entender las características innatas del sonido como el pulso, el ritmo y la direccionalidad, características que son trabajadas desde el periodo sensorial que plantea Martenot (1993).

La investigadora en su labor docente comprende que la forma en la que cada niño aprende es diferente, por lo que fue necesario que la presentación del contenido de los talleres funcionara en favor de la concentración de todos. Se pudo notar que la mayoría de los niños, sobre todo los

antiguos, tienen una concentración prolongada en las actividades, lo cual es favorable para el aprendizaje de los contenidos. Por el contrario, los estudiantes nuevos se distraen con facilidad debido a los diversos estímulos que están en su entorno, como los ruidos de la calle o incluso sus mismos compañeros.

2.3.2 Comunidad

Díaz Barriga (2006) plantea que los individuos aprenden en la interacción con los miembros de la comunidad; es decir, en el intercambio de vivencias entre los integrantes que tienen más experiencia y los aprendices. Esto propicia que los símbolos o signos de la cultura sean entendidos e interiorizados en un proceso de andamiaje mediado por el diálogo y la construcción conjunta de saberes. De modo que, si se busca propiciar un contexto adecuado para el desarrollo educativo desde el aprendizaje situado, se debe determinar su potencial para comprender las posibilidades y las limitaciones del entorno, las cuales influyen decisivamente en el desarrollo del individuo.

De acuerdo con esta concepción de la comunidad, en el trabajo coral de la CCS se evidencia la interacción en el comportamiento de los estudiantes, dado que los niños con más antigüedad influyen directamente en los nuevos integrantes en aspectos como las dinámicas de la clase, las reglas y el acercamiento al repertorio, así como en la adquisición de habilidades musicales y vocales. Por tal motivo, se tuvo en cuenta el planteamiento de Martenot (1993) en el diseño de los talleres realizados en la CCS, puesto que este autor se apoya constantemente en el trabajo grupal para el desarrollo de las habilidades de cada individuo. Además, su propuesta incluye ejercicios que emplean constantemente capacidades como la imitación y atención al otro, que suponen una retroalimentación constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por último, la investigadora, junto con los niños, promueve de manera continua las reglas de convivencia previamente

establecidas en la clase, lo que permite generar un ambiente propicio para la realización de los talleres.

2.3.3 Herramientas

De acuerdo con Díaz Barriga (2006), las prácticas auténticas se constituyen como un aspecto relevante para el aprendizaje situado, porque allí se entrelaza el saber qué y el saber cómo. Para lograr esta afinidad dentro de las prácticas educativas, se busca que el proceso educativo sea coherente, significativo y propositivo. Al ser prácticas que ocurren dentro del contexto cultural contienen cierto grado de continuidad y relevancia. En otras palabras, no son prácticas diseñadas solo para un momento específico, si no que están en constante retroalimentación y movimiento, son parte de la vida real y de la cultura de los individuos.

En concordancia, la investigadora al comprender la significatividad que deben tener las prácticas se apoyó en las herramientas brindadas por Martenot (1993), como la imitación, el uso del cuerpo y el canto para estructurar las actividades de los talleres en pro de resolver las necesidades musicales que se presentan en la CCS, cuyo repertorio está dividido entre música colombiana, música comercial y cánones populares. En cuanto a la significatividad, se ha podido evidenciar que la música comercial tiene mayor acogida entre los estudiantes, debido a que es más escuchada en sus contextos diarios, como se describe a detalle en el capítulo de población.

Por último, en el aprendizaje situado se concatenan distintas características que logran fortalecer el proceso educativo. Para lograr vincular, en los talleres de la CCS, los procesos asociados a los sujetos, la comunidad y las herramientas utilizadas, la investigadora considera importante que los estudiantes recreen los conocimientos adquiridos, aplicándolos en escenarios y contextos reales. Así, se puede determinar la pertinencia de los aprendizajes. Por tal motivo, se eligieron las herramientas más propicias para transferir los conocimientos de un taller a otro, pues

se constituyen como talleres acumulativos; de modo que cada taller del plan metodológico diseñado para la CCS fortalezca y retroalimente habilidades necesarias para el siguiente taller.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO

Al ser esta una investigación que se plantea desde la observación y la reflexión de la experiencia docente, el siguiente marco metodológico sigue una línea de investigación de tipo cualitativo. A continuación, se presentan las bases de esa propuesta y la forma en que se vincula con la Investigación Acción Educativa. Además, se realiza una caracterización del grupo de estudiantes a los cuales va dirigido este trabajo y se describen la ruta metodológica y las fases que se pretenden seguir en la elaboración de los talleres que se proponen para la CCS en la EMJ.

3.1 Enfoque Investigativo: Cualitativo

Para Denzin y Lincoln (2012) la investigación cualitativa es una actividad que ubica al observador en el mundo por medio de prácticas interpretativas que facilitan la comprensión de las experiencias y los entornos de las personas. Es decir, los investigadores cualitativos estudian su contexto natural para luego interpretar los fenómenos en función de los significados que los individuos le otorgan. Otra característica del enfoque cualitativo es su atención en las experiencias y perspectivas por encima de los fenómenos naturales (Hernández et al., 2010).

En este sentido, la presente investigación se enmarca en un enfoque metodológico cualitativo, porque pretende observar y describir el entorno de la investigadora, tanto su contexto laboral como a los individuos directamente implicados. Asimismo, se realiza la observación de seres humanos y no de fenómenos científicos. Por último, la recopilación de información llevada a cabo para el desarrollo de este proyecto está fundamentada en datos basados en experiencias propias de la EMJ y en las perspectivas de sus integrantes.

Adicionalmente, Hernández et al. (2010) plantean que la investigación cualitativa se basa en un proceso inductivo en el que primero se explora y describe, y después se hacen propuestas teóricas. Para esto, el investigador realiza una recolección de datos no estandarizados, pues

recopila información sobre perspectivas y puntos de vista de los participantes; además es consciente de que siempre hace parte del fenómeno estudiado. Los autores exponen que la investigación cualitativa es flexible y adaptable, pues las respuestas, así como el desarrollo de la teoría están relacionadas entre sí, lo que permite reconstruir la realidad de los individuos.

Con base en la visión de Hernández et al. (2010), para el desarrollo del presente proyecto se realiza un análisis interpretativo a partir de los datos recopilados en la experiencia docente, lo que permite formular soluciones a los problemas evidenciados en la CCS. Después de este análisis preliminar, esta investigación propone seis talleres basados en la reflexión, los cuales proporcionan acciones que intervienen en el aprendizaje de habilidades previas al solfeo de los estudiantes. Cabe aclarar que la totalidad de los talleres es de carácter acumulativo, lo que deriva en que exista una retroalimentación mediada por los resultados de cada uno.

3.2 Tipo de Investigación: Investigación Acción Educativa

La Investigación Acción Educativa puede entenderse como un proceso de reflexión vinculado al diagnóstico, en el cual se analizan tanto las acciones humanas como las problemáticas que surgen en la labor del docente. Este tipo de investigación interpreta los hechos desde la perspectiva de los profesores y los estudiantes, quienes son los actores directamente involucrados en la situación problema (Page, 1985).

De acuerdo con lo anterior, el presente trabajo busca diagnosticar la realidad pedagógica que enfrenta la investigadora como responsable de la CCS en la EMJ. En este contexto resulta fundamental describir las dificultades que presentan los estudiantes para lograr un aprendizaje acorde con los objetivos institucionales. Esta descripción permite indagar y reflexionar sobre los avances y limitaciones de la labor docente, al seguir los lineamientos de la investigación acción educativa.

Por otra parte, Latorre (2003) define la Investigación Acción Educativa, como un conjunto de actividades desarrolladas por los docentes en el aula, con el fin de alcanzar un objetivo específico. Dichas actividades permiten identificar estrategias, implementarlas y posteriormente analizarlas a través de la observación, la reflexión y el cambio. Este enfoque, además de constituirse como una herramienta para el conocimiento educativo, se proyecta como un instrumento de transformación social que otorga autonomía a los docentes. En este sentido, la presente investigación propone diseñar un plan metodológico basado en talleres, con el propósito de transformar las dificultades detectadas en la práctica pedagógica mediante la reflexión crítica de la investigadora.

En síntesis, este trabajo pretende utilizar la reflexión docente como un medio para que la investigadora formule criterios de selección, clasificación y organización de contenidos que respondan de manera pertinente a las necesidades de los estudiantes de la CCS. Desde esta perspectiva, el enfoque reflexivo y participativo busca integrar el juego, las canciones y los ejercicios a una y dos voces como herramientas que fortalezcan las habilidades previas al solfeo y el montaje de repertorios corales en los niños participantes de esta investigación.

3.3 Población

La población es el grupo de casos que coinciden con un conjunto de características específicas y bien determinadas. Por lo tanto, para establecer una población se debe tener en cuenta el planteamiento del problema, los objetivos y las razones prácticas de una investigación; además, es necesario que la población se enmarque de acuerdo con las características de contenido, de lugar y de tiempo. Una vez este establecido lo anterior, se podrá delimitar la población para estudiarla y generalizar los resultados (Hernández et al. 2010).

La población objeto de estudio de la presente investigación está conformada por niños que en su mayoría viven en el municipio de Soacha y que han permanecido en la CCS por aproximadamente un año. Sin embargo, como se explica en el Capítulo 1, algunos estudiantes son inconstantes en su permanencia en la escuela, mientras que otros son recién ingresados. En virtud de organizar y caracterizar la población seleccionada para este estudio, en la Tabla 2 se presenta la información detallada de cada estudiante.

Tabla 2. Caracterización de la población participante

N°	Edad	Sexo		Puntualidad			Asistencia			Conoc. Previos		Colegio		Música de su preferencia	Música de su entorno
		F	M	D	R	E	D	R	E	Si	No	Púb	Pri		
1	12 años		X		X			X		X			X	Clásica, Electrónica.	Vallenato.
2	10 años	X				X			X	X			X	Pop, Rock.	Canciones de EMJ, Rock en español.
3	11 años		X			X			X	X			X	Rock en inglés.	Salsa, Rock en español.
4	11 años	X				X			X	X			X	K-pop.	Vallenato, Carranga, Salsa.
5	8 años		X			X		X		X			X	Rock, Electrónica.	Vallenato, Pop.
6	10 años		X			X			X	X			X	Electrónica.	Vallenato, Salsa, Reggaetón.
7	10 años		X	X				X		X		X		Pop, Electrónica.	Vallenato, Pop, Salsa, Reggaetón.
8	10 años		X			X		X		X			X	Reggaetón, Pop	Vallenato.
9	8 años		X			X			X		X	X		Vallenato.	Vallenato.
10	9 Años	X			X	X		X			X		X	Música en inglés, Relajación.	Vallenato, Salsa.
11	13 años		X			X			X	X		X		Crossover.	Vallenato.

Nota. La tabla contiene la cantidad de estudiantes (N°), la edad, el sexo (femenino o masculino), la puntualidad y la asistencia (deficiente, regular o excelente), los conocimientos musicales previos, el colegio (público o privado), la música de su preferencia y la música que escuchan en su entorno.

A partir de la Tabla 2 se puede concluir que la población actual de la CCS cuenta con una cantidad de 11 estudiantes divididos en 8 niños y 3 niñas, cuyas edades se encuentran entre los 8

y los 13 años; además, la mayoría estudia en colegio privado y cuenta con conocimientos musicales previos como la interpretación de algún instrumento o canto coral. La puntualidad del grupo es buena, en general. No obstante, la asistencia marca una diferencia notoria entre niños que van a la clase con frecuencia y niños que asisten de forma intermitente. En cuanto a los gustos musicales, los estudiantes muestran una preferencia por los géneros pop, rock y electrónica, mientras que los géneros que prevalecen en su entorno son el vallenato y la salsa.

3.4 Instrumentos de Indagación

Para el desarrollo de este trabajo de grado se seleccionaron dos instrumentos de indagación: la observación participante y el diario de campo. La selección de estos instrumentos responde a la inmersión de la investigadora en su contexto, dado que conoce de primera mano las condiciones de la CCS, lo cual permite realizar un registro fiel de las situaciones y necesidades de los estudiantes con el fin de retroalimentar y enriquecer la investigación.

3.4.1 Observación Participante

La observación participante busca recolectar de forma metódica datos relevantes surgidos en la interacción social entre el investigador y los informantes dentro de un contexto determinado. Es importante que el observador se introduzca en el campo de forma no intrusiva; en otras palabras, que la interacción social que produce con sus informantes no sea ofensiva; además, debe establecer su identidad y aprender a desenvolverse de forma adecuada en el escenario (Taylor y Bogdan, 1984). Por otra parte, Hernández et al. (2010) formulan que observar implica un rol activo, en el cual se deben involucrar todos los sentidos para lograr una constante reflexión de los hechos y las interacciones; por lo tanto, el investigador puede observar el ambiente físico y humano, las actividades y los artefactos que utilizan los participantes.

De acuerdo con lo anterior, la investigadora realizó la observación participante, en la medida que se desempeña como docente de la CCS, ubicándose de manera activa en el contexto; en consecuencia, al encontrarse en esta posición cumple con una intervención no intrusiva, puesto que conoce el escenario desde hace nueve años y a la mayoría de los estudiantes por un periodo mayor a un año. A su vez, tener una larga trayectoria en la misma institución le ha permitido desarrollar una comprensión profunda del perfil estudiantil, lo cual resulta crucial dado el contexto de educación no formal en el que se enmarca la escuela.

3.4.2 Diario de Campo

El diario de campo es, en esencia, un registro de anotaciones que surgen de la observación, en el que se deben evadir juicios de valor o generalizaciones. Para llevar a cabo este registro es preciso determinar qué datos deben recolectarse; así como los individuos, el contexto, el momento, la duración y el papel del observador; asimismo, las anotaciones pueden contener descripciones del ambiente o contexto, mapas, diagramas, cuadros, esquemas, lista de objetos o artefactos, y aspectos del desarrollo del estudio (Hernández et al. 2010). Por su parte, Taylor y Bogdan (1984) plantean que las anotaciones deben ser completas, precisas y detalladas, toda vez que proporcionan los datos que son insumo de la observación participante.

Cabe resaltar que estas anotaciones deben ser tomadas después de cada observación; lo que en el contexto específico de esta investigación significaría que la investigadora puede realizar estas anotaciones de campo después de cada sesión de la CCS. Por esta razón, en el diario de campo se hizo un registro detallado de los talleres planteados para la CCS, en los cuales se consignan anotaciones referentes a los niños, el entorno y las actividades de la clase, así como el proceso del grupo con los respectivos avances o retrocesos en su aprendizaje. En concordancia, se presenta la Tabla 3, con el protocolo observacional formulado para este proyecto de grado.

Tabla 3. Protocolo observacional

Factor	Indicador	Pregunta/Reflexión	Explicación
Estudiantes	Conocimientos musicales previos	¿Qué conocimientos musicales tienen los estudiantes?	Establecer los conocimientos musicales previos de cada estudiante, brindar información oportuna para retroalimentar y planear cada taller.
	Motivación	¿Qué nivel de motivación tiene los estudiantes?	Valorar la motivación de los estudiantes durante los talleres, permite saber qué actividades capturan más su atención y así adaptar las actividades según sus necesidades.
	Comportamiento	¿Cómo es el comportamiento de los estudiantes durante los talleres?	Analizar el comportamiento del grupo y de cada estudiante, brinda información sobre la estructura comportamental que se necesita en la CCS, para tener un contexto propicio para el aprendizaje de los niños.
	Progreso	¿Qué progreso tienen los estudiantes con los talleres?	Determinar el progreso del grupo y de cada estudiante en relación con los talleres, permite orientar la planeación de actividades.
Espacio	Acústica	¿Cómo favorece o no la acústica del salón en la producción vocal de los estudiantes?	Conocer la relación de la acústica del salón con la producción vocal de los estudiantes, permite tomar decisiones en relación con el repertorio.
	Ambiente sonoro	¿Cuál es el ambiente sonoro de la CCS?	Evaluar el ambiente sonoro durante los talleres, brinda información que puede servir como insumo para el planteamiento de los talleres.
	Herramientas	¿Qué instrumentos y materiales están a disposición de la clase?	Conocer los insumos que están a disposición de la CCS, permite adaptar los talleres de acuerdo con los recursos disponibles.
Actividades	Funcionalidad	¿Cuál es la funcionalidad de la actividad con relación a los contenidos?	Determinar la funcionalidad de las actividades de acuerdo con los objetivos de cada taller, brinda información oportuna para la planeación de cada taller.
	Pertinencia	¿Cuál es la pertinencia de la actividad con relación al proceso de los estudiantes?	Analizar la pertinencia de las actividades, permite determinar que actividades se seleccionan en cada taller con relación a los contenidos.
	Recepción	¿Cuál es la recepción de la actividad entre los estudiantes?	Establecer la recepción de los estudiantes a las actividades de los talleres, brinda información sobre la asimilación y comprensión de los estudiantes según los objetivos de cada taller.

3.5 Ruta Metodológica

En la ruta metodológica de esta investigación se plantearon cuatro fases: la primera fase es el Diagnóstico, en la cual se buscó investigar los conocimientos musicales previos de los niños de la CCS; después, se implementaron las fases de Diseño y Aplicación, en las que se diseñaron seis talleres de forma acumulativa para solucionar los problemas expuestos en la CCS; por último, se elaboró la fase de Análisis de los Talleres aplicados para determinar sus resultados con base en la teoría utilizada en esta investigación.

3.5.1 Fase de Diagnóstico

Objetivo: Indagar las habilidades musicales previas al solfeo por parte de los estudiantes de la CCS.

Metodología: 1. Recuento del repertorio coral a una y dos voces que los estudiantes han interpretado previamente en la clase. 2. Selección de canciones con base en criterios como el gusto de los estudiantes, además de la afinación, el ritmo y la memorización del texto. 3. Hacer un sondeo de las habilidades previas al solfeo que poseen los estudiantes.

3.5.2 Fase de Diseño

Objetivo: Diseñar seis talleres secuenciales y acumulativos que incorporen el repertorio coral de la CCS y los contenidos metodológicos de Martenot.

Metodología: 1. Recopilación de los datos obtenidos en el diagnóstico. 2. Diseño de talleres de manera secuencial y por etapas. 3. División de los talleres en dos etapas: Sensorial y Asociativa.

3.5.3 Fase de Aplicación

Objetivo: Aplicar seis talleres que usen la metodología de Martenot, con el fin de potenciar el desarrollo de habilidades previas a la enseñanza del solfeo por medio del canto coral a una y dos voces.

Metodología: Puesta en práctica de los talleres de la sección de diseño.

Tabla 4. Cuadro de talleres por etapas con base en la metodología de Martenot

Etapas	Finalidad		Talleres
	Habilidades previas al solfeo	Trabajo coral vocal	
Periodo Sensorial	Propiciar la estabilidad del pulso, el reconocimiento de células rítmicas, la audición, el canto interior y la direccionalidad del sonido, a partir de la estimulación sensorial.	Trabajar la afinación, respiración, dicción e independencia vocal por medio del canto consciente e inconsciente.	1. Ritmo pulsante 2. El vaivén de las ondas 3. Sonidos en movimiento 4. Canto con mi cuerpo 5. Ondas melódicas 6. Neumas musicales
Ejercicios Asociados	Asociar los sonidos a los gestos corporales y preparar el ejercicio de la lectura por medio de neumas, al involucrar los aspectos trabajados en los talleres anteriores.		

3.5.4 Fase de Análisis

Objetivo: Analizar los resultados de la aplicación de los talleres en la CCS.

Metodología: Formular una reflexión a partir de las observaciones consignadas en el diario de campo, al orientar los resultados de los talleres aplicados en función de la teoría propuesta en este proyecto.

Tabla 5. Cronograma de actividades

Fases	Actividad	Fecha
Diagnóstico	Recuento de repertorio coral a una y dos voces	02/08/2025
	Selección del repertorio	04/08/2025 - 09/08/2025
	Sondeo de habilidades previas al solfeo	16/08/2025
Diseño	Diseño de talleres fase sensorial	16/08/2025 – 06/09/2025
	Diseño de talleres fase asociativa	13/09/2025 – 20/09/2025
Aplicación	Periodo sensorial	Taller N°1 23/08/2025
		Taller N°2 30/08/2025
		Taller N°3 06/09/2025
		Taller N°4 13/09/2025
	Ejercicios asociados	Taller N°5 20/09/2025
		Taller N°6 27/09/2025
Análisis	Análisis de los resultados	01/10/2025 – 01/03/2026

3.6 Desarrollo Metodológico

El desarrollo metodológico de este proyecto se basa en las fases de la Ruta Metodológica propuesta, a través de la puesta en práctica de los seis talleres con los estudiantes de la CCS. Se comenzó con la ejecución de un taller diagnóstico, del cual se derivó un análisis que permitió la formulación de los siguientes talleres, de los cuales surgió un respectivo análisis descriptivo que retroalimentaba los talleres sucesivos y la investigación en general. Para mayor comprensión, la investigadora decidió consignar la parte escrita de las fases de aplicación y análisis del desarrollo metodológico de forma simultánea. Al tener cada análisis una relación directa con la aplicación de un taller específico se concibe necesario dejar plasmadas conjuntamente estas dos fases para que el lector obtenga una mayor comprensión de la temática, el contexto y el contenido de los análisis.

3.6.1 Desarrollo Fase de Diagnóstico

En esta fase se realizó un taller que constó de dos partes; en la primera se hizo una recopilación del repertorio de la CCS, en la que se eligieron las canciones que fueron recordadas con más facilidad por los niños; mientras que, en la segunda parte, se indagó sobre la música más

cercana a sus entornos, la música que prefieren escuchar y las habilidades musicales previas al solfeo que poseen los estudiantes. Posterior a esto se realizó un análisis descriptivo que se organiza en dos unidades analíticas: aspectos ritmo-melódicos y aspectos auditivos.

Tabla 6. Taller Diagnóstico

Taller Diagnóstico	
Objetivos	1. Definir el repertorio de la CCS a una y dos voces que será utilizado en los talleres. 2. Determinar las habilidades musicales previas al solfeo que tienen los niños de la CCS.
Teoría fundante	
Para Martenot (1993) la memoria musical se construye en el entorno del niño y permite que desarrolle estructuras musicales sencillas que facilitan el sentido rítmico y la afinación.	
Principios Orientadores	• La memoria musical facilita el sentido rítmico y la afinación según Martenot.
Preguntas Orientadoras	• ¿Qué tanto recuerdan las canciones? • ¿Qué conocimientos musicales previos al solfeo tienen? • ¿Cómo asimilan el pulso en diferentes compases? • ¿Qué música es de su preferencia? • ¿Qué música escuchan en su entorno?
Contenidos	Repertorio de la CCS, Canciones infantiles y Canciones colombianas.
Fecha: 02/08/25 Metodología Parte 1	
Cantar con ayuda del piano las canciones de la CCS que los niños han interpretado a una y dos voces anteriormente en la escuela. Después preguntarles cuáles reconocen y si pueden cantarlas.	
1. Repertorio a una voz de la CCS: • Donna nobis pacem – W. A. Mozart. • Allegro – Suzuki. • Campanero – Frère Jacques • La piragua – José Barros • La vida es un carnaval – Víctor Daniel 2. Repertorio a dos voces de la CCS: • En la tienda de Enriqueta – Julio Payno. • Do, re, mi, fa – Popular española • Ay si si – Luis Ariel Rey • Makerule – Anónimo folclor chocoano • Guabina Huilense – Carlos E. Cortés • Vois sur ton chemin – B. Coulais.	
Fecha: 16/08/25 Metodología Parte 2	
1. Se recolecta información para caracterizar a los niños: nombre, edad, el tipo de colegio donde estudian (público o privado), música que les gusta y la que escuchan en su cotidianidad.	

-
2. Se les pregunta acerca de los conocimientos musicales que tenían antes de entrar a la escuela, y a los que cuentan con habilidades básicas de lectura de partitura se les pide que canten la siguiente partitura con el nombre de las notas correspondientes.



3. Los niños deben llevar el pulso de manera grupal e individual.
- Los pollitos - Ismael Parraguez. Canción infantil. (Compás 2/4)
 - El pescador – José Barros. Cumbia. (Compás 4/4)
 - Anita la bogotanita – Terig Tucci. Pasillo. (Compás 3/4)
 - Vivir cantando – Lucho Vergara. Bambuco. (Compás 6/8)
4. Los niños deben llevar el pulso mientras cantan la canción (Do, re, mi, fa – Popular española) de manera grupal e individual, sin la referencia de la profesora.
5. Cada niño propone un ritmo y después el grupo lo imita.
6. Se hace lo mismo que el punto anterior pero esta vez de manera individual.
-

Análisis Descriptivo del Taller Diagnóstico.

Aspectos Ritmo-Melódicos. Para Martenot (1993) la memoria musical que se forma en los primeros años de vida, a través de nanas y canciones infantiles, favorece la construcción de estructuras musicales sencillas debido a que se encuentran de manera constante en el entorno del niño. Esto se refleja en el grupo puesto que las canciones que recuerdan con más facilidad son aquellas con texto en español (lengua materna de los estudiantes) y las que tienen melodías familiares. Entre ellas: Donna nobis pacem, Allegro, Campanero, La vida es un carnaval, Do, re, mi, fa y Vois sur ton chemin. Sin embargo, a diferencia de las canciones infantiles que propone Martenot, se evidencia que los géneros musicales que prefieren escuchar los niños son la música electrónica, el rock y el pop; mientras que la música que encuentran en su entorno más cercano es el vallenato y la salsa. Al comprobar la lectura de la partitura se percibe que los niños solo dicen el nombre de las notas con dificultad, pero no hay una noción rítmica o de entonación clara.

Por otro lado, se observa que a los niños se les facilita identificar el pulso en canciones con compases de 2/4 y 4/4, a diferencia de las que están en compases de 3/4 o 6/8, en los cuales no logran encontrar el pulso (Figura 12). En cuanto a la imitación de ritmos, es evidente que al reproducir los ritmos que escuchan, pierden detalles y cambian un poco el ritmo inicial. Cabe resaltar que, aunque solo se les pidió proponer un ritmo, varios de los niños crearon ritmos con acentuaciones similares a una frase hablada o con melodías. Lo anterior, denota una clara existencia de estructuras musicales sencillas que los niños tienen en su conocimiento interior.

Figura 12. Diagnóstico del pulso



Aspectos Auditivos. Martenot (1993) plantea que las canciones del entorno del niño son fundamentales para el desarrollo de la memoria musical; sin embargo, también es necesario estimular primero una audición sensorial que genere relaciones inconscientes entre el sonido y el oyente. Esto se confirma en la clase, puesto que al cantar el repertorio de la CCS se presentan las siguientes situaciones; por un lado, al hacerlo de forma grupal los estudiantes logran mantener la afinación y el pulso, mientras que al cantar de manera individual la mayoría tiende a desafinar y acelerar. No obstante, los más antiguos demuestran mayor destreza en mantener estos dos aspectos.

Lo anterior denota una falta de desarrollo en una audición interior que permita orientar una afinación y un pulso estable de forma estructurada, por lo cual se considera necesario fortalecer la memoria musical desde diversos aspectos sensoriales, más allá del auditivo. En este sentido, se

puede observar que gran parte de la estimulación presente en la CCS se ha enfocado específicamente en la sensorialidad asociada a lo sonoro. Esta situación pone de manifiesto que la clase puede potenciar la audición sensorial al incorporar estímulos corporales, visuales y táctiles.

3.6.2 Desarrollo Fase de Diseño

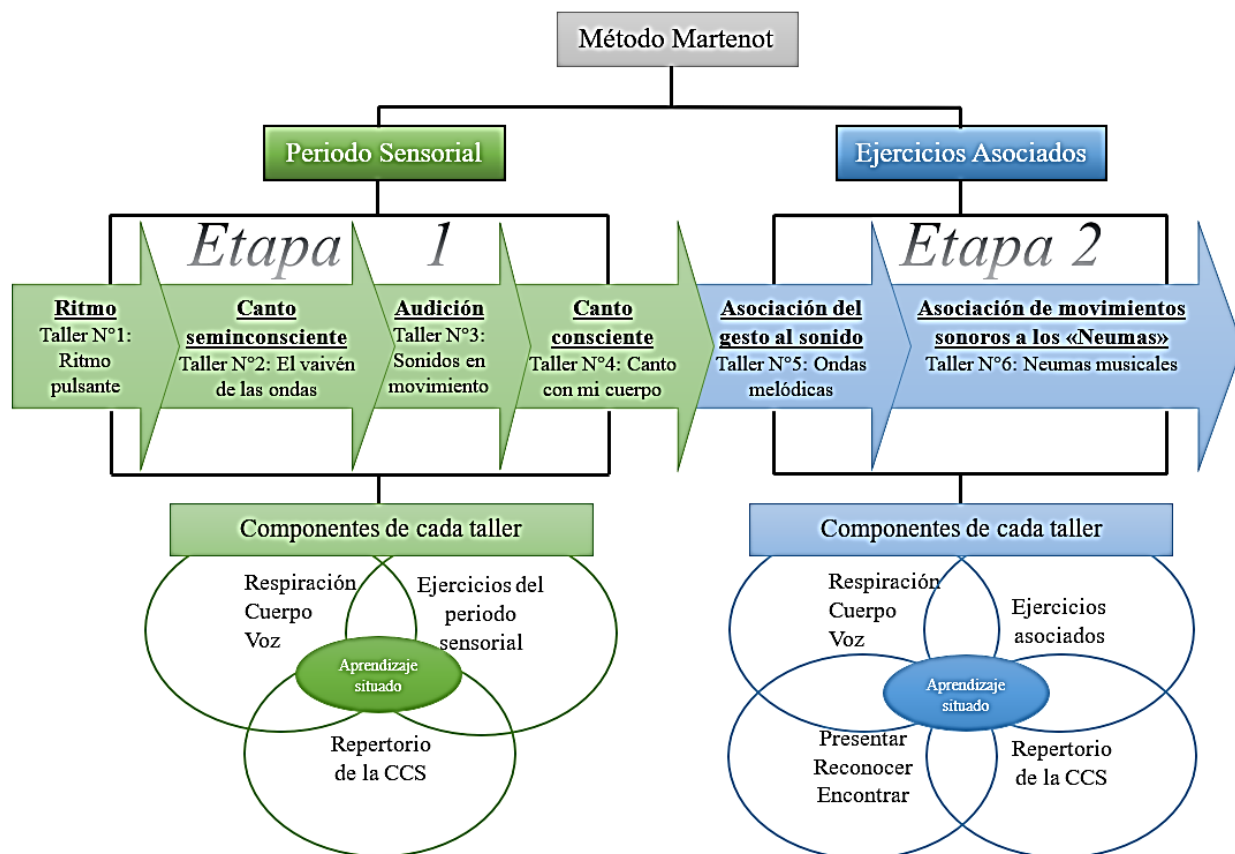
Para determinar la parte de diseño de la propuesta metodológica y la estructura de cada taller asignado a esta fase, se tuvo en cuenta tanto la información consultada en el marco teórico, como los datos recopilados en la fase de diagnóstico. Con el fin de organizar este apartado del trabajo se utilizaron los planteamientos de Martenot (1993), los cuales nos permiten dividir los talleres de la fase de diseño en dos etapas, las cuales son: (1) periodo sensorial y (2) ejercicios asociados, como se observa en la Figura 13.

En cuanto al periodo sensorial, se determinaron cuatro talleres en los que se trabajaron las temáticas de ritmo, canto seminconsciente, audición y canto consciente. Cada uno de estos talleres se estructuró entorno a cuatro componentes: los ejercicios formulados por Martenot (1993) según la temática, el canto coral en niños (respiración, cuerpo y voz) de acuerdo con los planteamientos de Piñeros (2004) y Zuleta Jaramillo (2004), el repertorio coral de la CCS y los planteamientos del aprendizaje situado de Díaz Barriga (2006). Cabe aclarar que esta primera etapa cuenta con más talleres que la segunda, decisión que se toma al seguir el postulado de Martenot (1993) que sugiere dedicarle mayor tiempo y atención al periodo sensorial.

La segunda etapa, relativa a los ejercicios asociados, se dividió en dos talleres que trabajaron las temáticas de asociación del gesto al sonido y asociación de movimientos sonoros a los neumas. En estos talleres se utilizaron cinco componentes: los ejercicios formulados por Martenot (1993) para la asociación al sonido, las tres etapas de Montessori (presentar, reconocer,

encontrar) adoptadas por Martenot en su método; al igual que en la etapa 1, se utilizó el canto coral en niños, el repertorio coral de la CCS y el aprendizaje situado.

Figura 13. Esquema de talleres de la CCS



3.6.3 Desarrollo Fase de Aplicación y Fase de Análisis

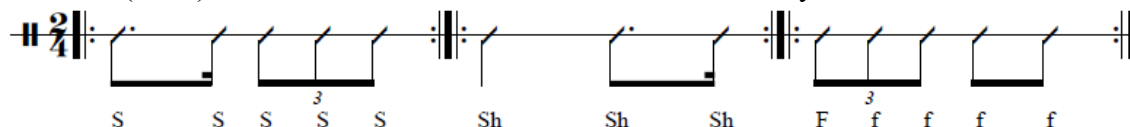
Para el desarrollo de la fase de aplicación se ejecutaron un total de seis talleres, los cuales siguen la estructura expuesta en la fase de diseño. Por tal razón, para la aplicación de los talleres se consignó una tabla que sirve de apoyo para exponer las características fundamentales en las que se sustenta cada taller, estas son: fecha, título, objetivo, teoría fundante, principios orientadores, preguntas orientadoras, contenidos y metodología. Adicional a esto, después de la ejecución de los talleres se realiza un análisis descriptivo que se aborda, en la mayoría de los casos, desde 4 unidades analíticas: Aspectos corporales, vocales, ritmo-melódicos y auditivos. Cabe aclarar, que

no en todos los análisis aparecerán las 4 unidades, puesto que al ser talleres de carácter acumulativo se enfocan más en aspectos puntuales.

Tabla 7. Taller N°1: Ritmo pulsante

Fecha	23/08/25	Taller N°1: Ritmo pulsante
Objetivo	Interiorizar el pulso por medio de ejercicios que involucren movimientos corporales.	
Teoría fundante		
- De acuerdo con Martenot (1993), el ritmo es el elemento vital de la música; tal razón, lo convierte en el primer elemento que se debe trabajar en el niño, con el fin de crear una estructura rítmica sólida. - La respiración es fundamental en el canto coral, pues su correcta administración es la base del canto (Piñeros, 2004). - El conocimiento que se adquiere es resultado de las actividades que el sujeto aprende en interacción con los demás dentro de un contexto determinado (Díaz Barriga, 2006).		
Principios	El ritmo es el fundamento del aprendizaje musical.	
Orientadores	- La respiración constituye la base del canto. - El conocimiento es resultado de la interacción en contextos específicos.	
Preguntas	¿Qué tan interiorizado tienen el sentido rítmico?	
Orientadoras	¿Qué precisión rítmica tienen? ¿Cómo manejan la respiración los estudiantes? ¿Qué tanto influye la interacción de los niños en el aprendizaje del ritmo?	
Contenidos	Pulso, Acento, Fórmulas rítmicas, Respiración y Repertorio de la CCS.	
Metodología		
Calentamiento corporal: De acuerdo con Martenot (1993), es necesario trabajar de manera inconsciente el pulso en el grupo. Siguiendo esto, en el taller se utiliza como calentamiento la canción Billie Jean de Michael Jackson, la cual tiene una pulsación cercana a negra=110. De esta manera, se realizan movimientos corporales de dos formas: primero movimientos cada 2 pulsos, luego movimientos constantes por 8 pulsos. Los movimientos de este taller son una combinación de los ejercicios propuestos por Piñeros (2004) y los ejercicios que la docente ha implementado en la CCS. Los movimientos trabajados son: - Pies: Elevación de talones al tiempo y alternados. - Piernas: Elevación de piernas alternadas. - Pelvis y Tórax: Movimiento derecha-izquierda y adelante-atrás. - Hombros: Movimiento de hombros alternados con giros adelante y atrás, movimiento simultaneo arriba-abajo. - Cabeza y Cuello: Movimiento de cabeza arriba-abajo, derecha-centro, izquierda-centro, rotación a la derecha y rotación a la izquierda. - Cara: Cerrar y abrir los ojos. - Lengua: Movimiento de lengua adentro-afuera.		
Respiración: Los sonidos de estos ejercicios de respiración son tomados de Piñeros (2004) y Zuleta Jaramillo (2004).		

1. Al final de la canción de Billie Jean se hará una inhalación en 4 pulsos, retención en 4 pulsos y exhalación prolongada con «S» en 8 pulsos. Después se repite el proceso, pero esta vez la exhalación será intermitente, pues se ejecuta en cada pulso.
2. Luego sin la canción se trabajan fórmulas rítmicas creadas a partir de los planteamientos de Martenot (1993) esta vez la exhalación se hace con «S», «Sh» y «F».



Nota. 1º Ejercicio: Fórmula y Pulsación por Separado (Martenot, 1993). Con el ejercicio 2 de respiración se hace la fórmula sin pulsación.

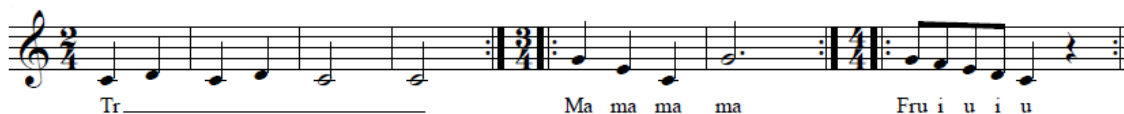
Calentamiento vocal: Los sonidos propuestos para estos ejercicios son extraídos de Piñeros (2004) y los ejercicios que la docente implementa en la CCS.

1. Con la consonante «M», cantan una nota prolongada y llevan el pulso por ocho tiempos.



Nota. 1º Ejercicio: Fórmula y Pulsación por Separado (Martenot, 1993). Con el ejercicio 1 de calentamiento vocal se hace la pulsación sin fórmula.

2. Con trino de labios, hacen el acento en las palmas cada 2 pulsos.
3. Con la sílaba «Ma», hacen el acento en las palmas cada 3 pulsos.
4. Con el sonido «Fruiuu», hacen el acento en las palmas cada 4 pulsos.



Nota. 1º Ejercicio: Fórmula y Pulsación por Separado (Martenot, 1993). Con el ejercicio 2,3 y 4 de calentamiento vocal se hará la pulsación sin fórmula y se alternará entre golpes suaves y fuertes, según el compás.

Actividad de refuerzo: Apoyándose en el juego «el testigo» de Martenot (1993), la docente canta con una nota cómoda, para el registro vocal de los niños, las fórmulas rítmicas que trabajó en el ejercicio de respiración, pero esta vez las hace con la sílaba «Lu». Al final del ejercicio se pregunta a los niños si reconocen los ritmos que cantaron.



Nota. 2º Ejercicio: Fórmula y Pulsación Simultánea. 3º Ejercicio: El testigo (Martenot 1993). Con la actividad de refuerzo se unen los ejercicios 2º y 3º de ritmo, de esta manera se hace la fórmula y el pulso al mismo tiempo, mientras que se observa el progreso individual de los niños.

Actividad de repertorio: Con la actividad de repertorio, los niños implementarán los contenidos trabajados en la clase al repertorio de la CCS.

1. Los niños cantan la canción Allegro – Suzuki y llevan el pulso de manera grupal.
2. Los niños escuchan la canción Guabina huilense – Carlos E. Cortes y se les pide que identifiquen el acento de la canción de manera individual. En el momento en el que uno de los niños lo logre, lo harán de manera grupal.

Análisis Descriptivo del Taller N°1: Ritmo pulsante.

Aspectos Corporales. Para Martenot (1993) es importante que los ejercicios se planteen desde una exploración del tempo natural de los niños, el cual se encuentra entre negra=110 y 120. Lo anterior se comprueba en el grupo; pues, al realizar el calentamiento corporal acompañado de la canción Billie Jean de Michael Jackson, se observa que el tempo de la canción favorece la comprensión del pulso al relacionarlo con el movimiento corporal y con su tempo natural, aunque tienen dificultades para llevarlo en algunas de sus extremidades, sobre todo las inferiores.

Según Martenot (1993) es necesario que los estudiantes se familiaricen con el pulso mediante el constante golpe de los dedos de una mano en la palma de la otra, donde se empleen gestos amplios. Durante el taller se presentó una dificultad con relación a esta postura debido a que los niños manifestaron que en los ejercicios les incomoda llevar el pulso únicamente con las manos, por lo cual se hace necesario indagar en otras maneras de trabajar este aspecto de forma más natural y sencilla para ellos y así alternar con lo propuesto por el autor.

En cuanto a la ubicación del grupo con relación al espacio dispuesto para la CCS, se observa que durante el taller los niños se ubicaron en semicírculo, lo cual presenta afinidad con lo expuesto por Zuleta Jaramillo (2004), quien sugiere que esto favorece que el director tenga una mejor escucha y una mayor cercanía al momento de impartir indicaciones. Tal situación se presenta en el taller y facilita la labor de la investigadora, puesto que se mejora la visibilidad y la audición que tiene de cada uno de sus estudiantes; además, esta forma de ubicarse permite que la profesora realice cambios estratégicos entre los niños de acuerdo con aspectos actitudinales y comportamentales.

Aspectos Ritmo-Melódicos. Martenot (1993) plantea que en el desarrollo del sentido rítmico de los niños es preferible evitar figuras muy largas, como las blancas o las que duran más

de cuatro pulsos. A su vez, sugiere utilizar fórmulas que incluyan puntillos y/o tresillos, debido a que su ritmo alegre estimula la actividad rítmica. Esto se confirma en el grupo debido a que lograron imitar satisfactoriamente las fórmulas 1 y 3. Sin embargo, la fórmula 2, la cual contiene una negra, fue modificada durante su repetición en múltiples ocasiones; lo mismo ocurrió al aparecer la misma figura en el juego El testigo (Figura 14). La repetición de esta situación permite observar que, si bien los estudiantes logran interiorizar nuevas figuras rítmicas como los tresillos y los puntillos, se les dificulta ensamblarlas con figuras más sencillas anteriormente estudiadas como las negras.

Figura 14. Juego El testigo



Tabla 8. Taller N°2: El vaivén de las ondas

Fecha	30/08/25	Taller N°2: El vaivén de las ondas
Objetivo	Propiciar el canto seminconsciente por medio de ondulaciones y temas cortos.	
Teoría fundante		
• En el aprendizaje musical de los niños es necesario cantar melodías y ritmos a partir de la imitación; puesto que según Martenot (1993), la imitación es un paso previo sin el cual no es posible llegar a la lectura musical. • La respiración es fundamental en el canto coral, pues su correcta administración es la base del canto (Piñeros, 2004). • El conocimiento que se adquiere es resultado de las actividades que el sujeto aprende en interacción con los demás dentro de un contexto determinado (Díaz Barriga, 2006).		
Principios	• Sin la imitación no es posible llegar a la lectura musical.	
Orientadores	• La respiración constituye la base del canto. • El conocimiento es resultado de la interacción en contextos específicos.	

Preguntas Orientadoras	• ¿Qué aspectos musicales logran captar los niños por medio de la imitación? • ¿Cómo manejan la respiración los estudiantes? • ¿Qué tanto influye la interacción de los niños en la imitación de melodías y ritmos?
Contenidos	Imitación, Afinación, Canto interior, Transporte espontaneo, Pulso, Acento, Respiración y Repertorio de la CCS.

Metodología

Calentamiento corporal y respiración: Con la canción “Clocks” de la banda Coldplay y en continuidad con el taller N°1 se trabaja un pulso inconsciente con el grupo. Para esto se harán movimientos corporales en cada pulso por ocho tiempos, pero al finalizar el movimiento de una parte del cuerpo se trabaja la respiración. Para esto se inhala en cuatro tiempos y se exhala en ocho tiempos, cabe resaltar que en la exhalación se intercala entre «S», «Sh» y «F», estos sonidos son tomados de los ejercicios de respiración de Piñeros (2004) y Zuleta Jaramillo (2004). Los movimientos corporales son una mezcla de los ejercicios formulados por Piñeros (2004) y los ejercicios que la docente suele utilizar en la CCS. Dichos movimientos se ejecutaron de la siguiente forma:

1. Pies: Movimiento de tobillos arriba-abajo, derecha-izquierda. Respiración con «S».
2. Piernas: Movimiento de rodillas adelante-atrás con la pierna elevada. Respiración con «Sh».
3. Pelvis: Movimiento de pelvis derecha-izquierda y adelante-atrás. Respiración con «F».
4. Tórax: Movimiento de tórax derecha-izquierda y adelante-atrás. Respiración con «S».
5. Hombros: Movimiento de hombros arriba-abajo, de forma alternada y simultánea. Respiración con «Sh».
6. Cabeza y cuello: Movimiento de cabeza rotación a la derecha y rotación a la izquierda, arriba-abajo. Respiración con «F».
7. Cara: Cerrar y abrir los ojos, mover la nariz.
8. Lengua: Movimiento de lengua derecha-izquierda.

Calentamiento vocal: Para el calentamiento vocal los niños deben llevar todo el tiempo el pulso a la vez que sienten el acento fuerte según el compás. Los niños imitan el ejercicio que propone la docente en el piano, los sonidos del ejercicio son tomados de Piñeros (2004); además, cambian de altura por medios tonos, como lo indica la autora.

1. Con trino de labios, llevan el pulso con las palmas, se hace una ondulación con intervalo de 2da mayor.
2. Con la consonante «M», llevan el pulso fuerte con las palmas y los débiles en las piernas, se hace una ondulación con intervalo de 3ra mayor.
3. Con la consonante «V» los niños llevan el pulso con los pies, y se hace una ondulación con intervalo de 4ta justa.



Nota. 1º Ejercicio: Ondulaciones y Temas Cortos (Martenot, 1993). Con el calentamiento vocal se hacen ondulaciones, a la vez que llevan pulsaciones fuertes y débiles según el compás.

Actividad de canto interior: La docente propone dos temas cortos extraídos del repertorio coral de la CCS y los niños los cantan con la sílaba «La».

-
1. La docente canta el tema corto, posteriormente los niños lo imitan tres veces: la primera vez fuerte, la segunda vez piano y la tercera vez mentalmente. Luego, con el apoyo del piano, se transporta a diferentes tonalidades.



2. La docente canta el nuevo tema corto, posteriormente los niños lo imitan dos veces; la primera vez fuerte y la segunda vez piano. Luego con el apoyo del piano se transporta a diferentes tonalidades.



Nota. 1º Ejercicio: Ondulaciones y Temas Cortos. 2º Ejercicio: Canto Interior y Transporte Espontaneo (Martenot, 1993). Con la actividad de canto interior se unen los ejercicios 1º y 2º de canto seminconsciente propuestos por Martenot, de esta manera se hace el tema corto con el transporte y canto interior.

Canciones que conocen los niños: Para esta actividad se les pregunta a los niños si conocen los títulos de las canciones seleccionadas previamente. Estas canciones están divididas en tres grupos: canciones infantiles, canciones de su entorno y canciones de la CCS. Con todas las canciones se seguirá el procedimiento propuesto por Martenot (1993); es decir, se cantará con texto, con una sílaba que propondrán los niños y finalmente se transporta la tonalidad de las canciones.

1. Canciones infantiles: Arroz con leche, Estrellita y Los pollitos dicen.
 2. Canciones de su entorno: Flaca – Andrés Calamaro y De música ligera – Soda estéreo.
 3. Canciones de la CCS: La vida es un carnaval – Celia Cruz, Allegro – Suzuki y Do re mi fa.
-

Análisis Descriptivo del Taller N°2: El vaivén de las ondas.

Aspectos Corporales. Según Díaz Barriga (2006) es necesario que el aprendizaje sea colaborativo y recíproco, lo que propicia que los estudiantes sean agentes activos de su propia educación. Lo anterior se reflejó con el grupo debido a la dificultad que tuvieron los niños al realizar el taller 1, en el que se cansaron al llevar el pulso únicamente con el golpe de las manos, por lo cual en esta ocasión se partió desde las propuestas de los niños en cuanto a las partes del cuerpo con las que se llevaba el pulso y las sílabas específicas con las que se ejecutaban algunos ejercicios de repertorio.

Por su parte, en el calentamiento corporal (Figura 15) es evidente que el grupo aun no posee una conciencia clara de su corporalidad en relación con la música, puesto que les cuesta coordinar el pulso con los movimientos corporales. Al parecer la selección de la canción por parte de la investigadora para este taller no fue la más acertada pese a haberla elegido de acuerdo a los planteamientos de Martenot, y el gusto de los estudiantes, dado que dicha canción no tiene un ritmo lo suficientemente marcado como para que los niños logren sentirlo de acuerdo a su conciencia corporal actual. Se puede confirmar esta situación a partir del planteamiento de Piñeros (2004), quien sugiere que es preciso sintonizar a los niños con su cuerpo antes de la práctica coral.

Figura 15. Calentamiento Corporal



Aspectos Vocales. Piñeros (2004) sugiere que la inhalación debe ser profunda, silenciosa y sin tensiones, y a su vez es preciso que la exhalación se prolongue el mayor tiempo posible. Para ello es necesario que exista una conciencia de la administración del aire mediante ejercicios respiratorios. En los ejercicios de respiración es evidente que los estudiantes tienden a subir los hombros y hacer una inhalación ruidosa por la boca antes de cantar, mientras que la exhalación de los estudiantes es prolongada y con una potencia que se producía de forma inconsciente e inestable. Lo anterior denota una necesidad de trabajar la respiración para lograr una conciencia sobre los músculos involucrados y del proceso respiratorio en función del canto. En adición, el limitado

tiempo de la clase influye en que el abordaje de los ejercicios de respiración sea muy superficial lo que dificulta el progreso de la clase en este aspecto.

En cuanto a la producción vocal es notable que se encuentra en constante cambio, puesto que al pedirle al grupo producir dinámica fuerte o notas agudas, los niños tienden a cantar en su mecanismo pesado lo que provoca que fuercen la voz o incluso la lleven hacia el grito; además, se descuida la entonación de lo que cantan. Por otro lado, al encontrarse en dinámica piano o notas graves cantan en su mecanismo ligero, produciéndose un sonido dulce y sin tensiones; aunque se pierden un poco los graves. Lo anterior difiere con la postura de Zuleta Jaramillo (2004) quien plantea que un coro infantil debe procurar un sonido homogéneo con un mecanismo ligero.

Aspectos Auditivos. Según Martenot (1993) es necesario que se estimule el canto seminconsciente desde la imitación para fortalecer la memoria musical del niño. Lo anterior se refleja en el grupo puesto que al imitar las ondulaciones hay una buena afinación, incluso al transportar las melodías. Sin embargo, al cantar de forma individual les cuesta mantener la afinación, como ya se había presentado anteriormente en el taller diagnóstico; además, al cantar los temas cortos hubo confusión entre ambas melodías, lo que denota una clara necesidad de trabajar la memoria musical y la imitación.

Para Martenot (1993) se debe procurar una estabilidad en el pulso mientras se alternan golpes suaves y fuertes. Como se mencionó en los aspectos corporales, en este taller los niños llevaron el pulso en diferentes partes del cuerpo, lo que provocó que existiera una diferencia tímbrica entre cada golpe; esto propició una audición sensorial en la que se diferencia entre pulsos fuertes y débiles. Finalmente, se constata que hubo una mejoría en la estabilidad del pulso.

Tabla 9. Taller N°3: Sonidos en movimiento

Fecha 06/09/25 Taller N°3: Sonidos en movimiento	
Objetivo	Fomentar la audición por medio de sonidos prolongados y melodías familiares para los niños.
Teoría fundante	
	• Para Martenot (1993) es necesario tener una calidad en la audición mental, pues se relaciona directamente con el dominio del solfeo. • Es necesario propiciar un estado interior estable por medio de la independencia muscular y la relajación, con el propósito de evitar esfuerzos innecesarios y agotadores en el estudiante (Martenot, 1993). • La respiración es fundamental en el canto coral, pues su correcta administración es la base del canto (Piñeros, 2004). • El conocimiento que se adquiere es resultado de las actividades que el sujeto aprende en interacción con los demás dentro de un contexto determinado (Díaz Barriga, 2006).
Principios	• La calidad de la audición mental es proporcional al dominio del solfeo.
Orientadores	• La independencia muscular y la relajación evitan esfuerzos innecesarios y agotadores. • La respiración constituye la base del canto. • El conocimiento es resultado de la interacción en contextos específicos.
Preguntas	• ¿Qué desarrollo tienen en la audición mental?
Orientadoras	• ¿Qué tan tensos están corporalmente los estudiantes? • ¿Cómo manejan la respiración los estudiantes? • ¿Qué tanto influye la interacción de los niños en su escucha activa?
Contenidos	Canto interior, Imitación, Afinación, Transporte espontaneo, Pulso, Acento, Respiración y Repertorio de la CCS.
Metodología	
Calentamiento corporal: Con la canción “ATP” de Rosie se trabaja de manera inconsciente el pulso en el grupo. Para esto se harán movimientos corporales en cada pulso por ocho tiempos. Los movimientos corporales son tomados de los ejercicios formulados por Piñeros (2004), y se pusieron en práctica de la siguiente forma: 1. Pies: Elevación de talones al tiempo y alternados. 2. Piernas: Semiflexión de piernas derecha-centro, izquierda-centro, derecha-izquierda y flexión de ambas piernas. 3. Pelvis y Tórax: Movimiento derecha-centro, izquierda-centro, derecha-izquierda, adelante-centro, atrás-centro, adelante-atrás, giro por derecha y giro por izquierda. 4. Hombros: Movimiento de hombros alternados con giro adelante y atrás, movimiento simultaneo arriba-abajo. 5. Cabeza y Cuello: Movimiento de cabeza arriba-abajo, rotación a la derecha, rotación a la izquierda, medio giro adelante y medio giro atrás. 6. Lengua: Movimiento de lengua en todas las direcciones. 7. Cara: Movimientos de tensión y relajación. Respiración: Para el ejercicio de respiración se hará una inhalación en 4 tiempos mientras se suben los brazos, después se hará una exhalación como si se soplara una vela, después se hace con una «S». El proceso se repite, pero con cada repetición se aumenta el tiempo de exhalación. Este ejercicio se toma de Zuleta Jaramillo (2004).	

Calentamiento vocal: En continuidad con los talleres 1 y 2, el calentamiento vocal incluirá ondulaciones y un tema corto, los cuales estarán con ritmos de las fórmulas vistas en el taller 1. Las ondulaciones propuestas son inspiradas en Martenot (1993), y se ejecutan en el siguiente orden:

1. Con trino de labios hacen una ondulación con intervalo de 2da mayor, a la vez llevan el pulso 1 con aplauso y el pulso 2 con golpe de las palmas en las piernas.
2. Con el sonido de «Ng» hacen una ondulación con intervalo de 3ra mayor, a la vez llevan el pulso 1 con aplauso y los pulsos 2-3 con golpe de las palmas en las piernas.
3. Con la sílaba «Ri» hacen una ondulación con intervalo de 4ta justa, a la vez llevan el pulso 1 con aplauso y los pulsos 2-3-4 con golpe de las palmas en las piernas.



4. Con la sílaba «La» llevan el pulso igual que el ejercicio anterior y cantan un tema corto extraído de la canción francesa “Vois sur ton chemin”.



Actividad de audición: Los ejercicios de esta actividad son tomados de Martenot (1993):

1. La docente reproduce brevemente una lista de canciones infantiles para que los estudiantes levanten la mano al adivinar el título de la canción.
2. La docente canta con la sílaba «La» un sonido prolongado en la nota La acompañado del movimiento continuo del brazo derecho, después hace lo mismo con la nota Mi con el brazo izquierdo. En ambos casos los estudiantes deben imitar a la profesora. Después se divide el grupo para que canten las dos notas al mismo tiempo.
3. Dictado a dos voces con gestos: En este ejercicio la profesora daba la primera nota, y los estudiantes debían cantar las siguientes con base en los gestos que se les indicaba. Las notas usadas en el dictado son extraídas de la canción francesa “Vois sur ton chemin”.



Actividad de Repertorio: De acuerdo con lo trabajado en la clase se aborda la canción francesa “Vois sur ton chemin” desde compás 29 hasta compás 37. Después se canta la canción completa.

Análisis Descriptivo del Taller N°3: Sonidos en movimiento.

Aspectos corporales. Según Martenot (1993) es recomendable realizar ejercicios que favorezcan la relajación muscular con el fin de reducir la fatiga, optimizar el esfuerzo en cada acción y prevenir impulsos emocionales que puedan distraer al cantante. Lo anterior se comprueba

en la clase puesto que, después de realizar los ejercicios de calentamiento corporal, los estudiantes mantuvieron una buena actitud y disposición para la mayor parte de la clase, lo cual fue primordial porque en el taller se trabajaron aspectos de canto interior, audición e imitación, que requerían de un grado de concentración apropiado por parte de los estudiantes.

Según Martenot (1993) los gestos del profesor, entendidos como movimientos que indican alturas y duraciones, son relevantes para reforzar la imitación y propiciar que el estudiante tenga una escucha activa con regularidad. Esto se reflejó al hacer la actividad de audición, pues en un inicio los movimientos fueron un motivo de distracción entre los estudiantes; pero a medida que se avanzaba en el taller los niños incorporaban y comprendían mejor dichos gestos. Al ser un primer acercamiento a los gestos relacionados con el sonido se observa cierta dificultad por parte de los estudiantes al momento de establecer esta asociación, lo cual muestra una necesidad de reforzar este tipo de ejercicios.

Aspectos Vocales. Para Zuleta Jaramillo (2004) es necesario que en el coro infantil exista un molde vocal vertical y una correcta dicción que permita la comprensión del texto. En el ejercicio de sostener un sonido prolongado se observa que aún no son conscientes del molde vocal, pues su colocación es horizontal. Por otra parte, en el calentamiento vocal es evidente que los niños tienen dificultad con la pronunciación de la letra R, lo que sugiere que es necesario trabajar en la dicción del grupo. A su vez, el tipo de repertorio trabajado en la CCS y la música de preferencia de los propios estudiantes abarca más idiomas que el español, pues existe una presencia importante de canciones en inglés (y de vez en cuando el francés o latín); esta situación hace relevante el trabajo de dicción no solamente para reforzar aspectos básicos de producción del sonido, sino que puede fortalecer la ejecución y comprensión del repertorio trabajado en distintos idiomas.

En el ejercicio de respiración (Figura 16) es notable que en las primeras repeticiones la exhalación del aire es descontrolada y muy rápida, pero al avanzar en el ejercicio empiezan a controlar mejor la salida del aire, realizándola cada vez de forma más lenta. De todos modos, se nota una mejoría en el manejo del aire con relación al primer taller. Esto concuerda con el planteamiento de Piñeros (2004) quien sugiere que los ejercicios de respiración actúan como estímulo para el movimiento y fortalecimiento de los músculos que intervienen en el proceso respiratorio.

Figura 16. Ejercicio de Respiración



Aspectos Auditivos. La ubicación de los niños en semicírculo según Zuleta Jaramillo (2004) propicia que las voces afines se integren y se mezclen entre sí. Esto se constató en el grupo al hacer el ejercicio de dictado y cantar la canción, pues se observa que los niños adaptan el sonido que producen sus compañeros. En este caso la tendencia fue una reproducción con una voz un poco gritada, lo que generó desorden y distracción. No obstante, esta situación pese a parecer negativa, en términos prácticos puede servir como estrategia a plasmar en los próximos talleres, puesto que estas actividades que llevan a los niños a la imitación vocal a través de la audición podrían favorecer una reproducción de un molde vocal vertical, un sonido agradable y un color más homogéneo.

En otros aspectos, para Díaz Barriga (2006) es necesario que las prácticas sean coherentes, significativas y propositivas, lo cual promueve la motivación y evita que el conocimiento sea abstracto y descontextualizado. En la actividad de adivinar canciones por medio de la audición, es notorio que, al reconocer algunas canciones los niños se conectan con su cuerpo para bailar, cantar o llevar el pulso; además, provoca que conversen sobre sus experiencias y rememoren otras canciones de su infancia.

Tabla 10. Taller N°4: Canto con mi cuerpo

Fecha	13/09/25	Taller N°4: Canto con mi cuerpo
Objetivo	Fomentar el canto consciente a través de la audición y el reconocimiento corporal.	
Teoría fundante		
- Según Martenot (1993) en el canto consciente se debe enseñar una disposición corporal correcta para cantar, por lo cual la postura, la respiración y la conciencia de la emisión son fundamentales. - Es necesario propiciar un estado interior estable por medio de la independencia muscular y la relajación con el propósito de evitar esfuerzos innecesarios y agotadores en el estudiante (Martenot, 1993). - La respiración es fundamental en el canto coral, pues su correcta administración es la base del canto (Piñeros, 2004). - Según Zuleta Jaramillo (2004) el calentamiento vocal de los niños debe tener en cuenta los aspectos de la emisión del sonido como el ataque, el registro, el rango y la dicción. - El conocimiento que se adquiere es resultado de las actividades que el sujeto aprende en interacción con los demás dentro de un contexto determinado (Díaz Barriga, 2006).		
Principios Orientadores	- En el canto consciente se debe trabajar la postura, la respiración y la emisión. - La independencia muscular y la relajación evitan esfuerzos innecesarios y agotadores. - La respiración constituye la base del canto. - El calentamiento vocal debe tener presente los aspectos de la emisión del sonido. - El conocimiento es resultado de la interacción en contextos específicos.	
Preguntas Orientadoras	¿Qué conciencia tienen los niños sobre la postura, la respiración y la emisión? ¿Qué tan tensos están corporalmente los estudiantes? ¿Cómo manejan la respiración los estudiantes? ¿Qué características presenta la emisión vocal producida por los estudiantes?	

- ¿Qué tanto influye la interacción de los niños en la conciencia del canto?

Contenidos	Conciencia corporal, Canto interior, Imitación, Afinación, Transporte espontáneo, Pulso, Acento, Respiración y Repertorio de la CCS.
-------------------	--

Metodología

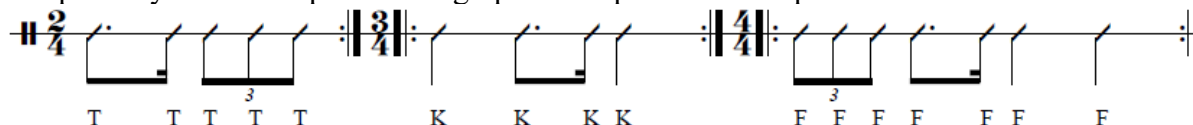
Calentamiento corporal: Con la canción “Thriller” de Michael Jackson se trabaja de manera inconsciente el pulso en el grupo. Para esto se harán movimientos corporales en cada pulso por ocho tiempos. A continuación, se detallan los movimientos corporales realizados, los cuales son tomados de Piñeros (2004):

1. Hombros: Movimiento de hombros alternados con giros adelante y atrás, movimiento simultáneo arriba-abajo.
2. Tórax y Pelvis: Movimiento derecha-centro, izquierda-centro, derecha-izquierda, adelante-centro, atrás-centro, adelante-atrás, giro por derecha y giro por izquierda.
3. Espalda: Con las rodillas semiflexionadas y las manos en las rodillas, estirar la espalda adelante-atrás, derecha-centro e izquierda-centro.
4. Piernas: Semiflexión de piernas derecha-centro, izquierda-centro, derecha-izquierda y flexión de ambas piernas.
5. Cabeza y Cuello: Movimiento de cabeza arriba-abajo, rotación a la derecha, rotación a la izquierda, medio giro adelante y medio giro atrás.
6. Cara: Cerrar y abrir ojos, subir las cejas, inflar los cachetes y arrugar la nariz.
7. Lengua: Movimiento de lengua arriba-abajo, adentro-afuera, giro por derecha y giro por izquierda.

Postura: Se explica de forma detallada la postura adecuada para cantar de pie y sentados. Además, se hace énfasis en cada parte del cuerpo de acuerdo con los planteamientos de Conable (2012) y Piñeros (2004)

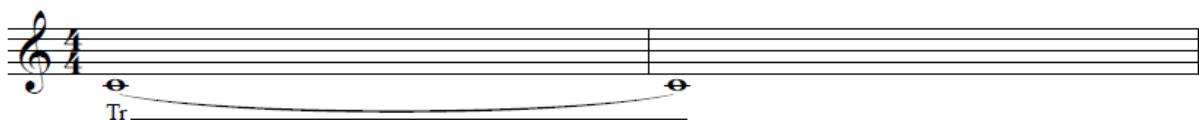
Respiración: Se explica el proceso de respiración con atención a los músculos que trabajan en ese proceso. Los ejercicios son extraídos de Piñeros (2004) y Zuleta Jaramillo (2004).

1. Se hace una inhalación mientras suben los brazos, luego se exhala como si se soplara una vela.
2. Se hace inhalación y exhalación rápida con imitación de un jadeo de perro.
3. Se inhala en 2 tiempos, luego se exhala en 4 tiempos con la sílaba «Sh», después se repite aumentando los tiempos de exhalación de dos en dos.
4. Inhalar en 2 tiempos y exhalar con una fórmula según el compás. Llevar el pulso 1 con aplauso y los demás pulsos con golpe de las palmas en las piernas.

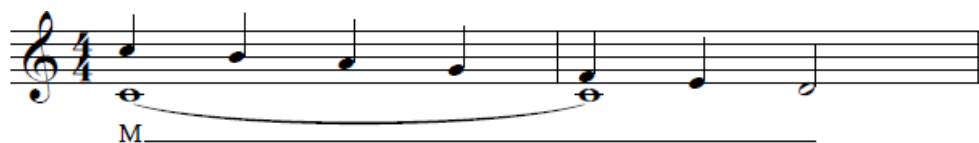


Calentamiento vocal: Para el calentamiento vocal se retoman del taller 3 el movimiento del brazo en los sonidos prolongados.

1. Con trino de labios se hacen sonidos largos subiendo por semitonos.



2. Con la consonante «M» los niños mantienen una nota prolongada, mientras la profesora canta otras notas que se acercan a la nota de ellos.



3. Se divide el grupo en dos para cantar un intervalo de 3ra mayor, esta vez se hace con una formula.



Actividad de canto consciente: Para esta actividad se usan fragmentos del repertorio de la EMJ, tanto canciones que ya ha cantado el grupo, como canciones que aún no han cantado. Los ejercicios de esta actividad son tomados de Martenot (1993).

1. Reconocer el sonido: Los niños deben mantener la nota con la sílaba «La», mientras la profesora canta una melodía conocida. En ese momento los estudiantes deben levantar la mano solamente cuando identifiquen que la profesora canta la misma nota que ellos han mantenido durante el ejercicio. El ejercicio se repite dos veces más. En la primera repetición, deben contar cuantas veces encuentran en la melodía esa misma nota que mantienen. Por su parte, en la segunda repetición vuelven a escuchar la melodía emitida por la profesora, mientras mantienen la nota solamente en su canto interior.

Para este ejercicio se utiliza el siguiente repertorio: la primera parte del “Allegro” mientras que los niños cantan la nota La. Después se repite el ejercicio con la primera parte de “Do re mi fa”, mientras que los niños cantan la nota Sol.

2. Escuchar y recordar: Con la canción “Pasa el batallón” los niños cantan la nota Sol, mientras la profesora canta los dos primeros compases, primero con la sílaba «La» después con la letra. Por último, los niños deben repetir lo que la profesora cantó.

Análisis Descriptivo del Taller N°4: Canto con mi cuerpo.

Aspectos Corporales. Se observa que los niños tienen dificultades para adoptar una postura adecuada al momento de cantar, pues tienden a encorvar la espalda, desbalancear el peso de su cuerpo y subir el mentón. Este tipo de posturas adoptadas por los estudiantes genera problemas vocales y corporales a largo plazo, que influyen en la producción vocal. De todas formas, esta situación se presenta como una oportunidad para tener en cuenta en el trabajo de los próximos talleres, pues, siguiendo a Piñeros (2004), sabemos que el docente debe verificar la postura del

coro antes de iniciar la emisión vocal, debido a que una postura apropiada previene la aparición de tensiones, favorece una respiración eficiente y reduce esfuerzos innecesarios.

Aspectos Vocales. Con los ejercicios de respiración y la explicación sobre el proceso respiratorio, se observa que los niños empiezan a ser conscientes de los músculos que trabajan en función del aire, además producen el sonido con más potencia y mayor estabilidad. A este respecto, Piñeros (2004) establece que se debe procurar una inhalación por la nariz y no por la boca, puesto que la fisionomía de la nariz permite que el aire se humedezca y se caliente, de esta manera se evitan molestias y resequedad en la garganta. Situación que se presentan durante este taller, pues los estudiantes de la CCS están comenzando a respirar más por la nariz, a diferencia de lo presentando en talleres anteriores, lo cual denota una mayor toma de consciencia de su inhalación y el proceso respiratorio que llevan a cabo.

Aspectos Ritmo-Melódicos. Para Martenot (1993) en el canto consciente es necesario propiciar ejercicios de entonación en los que el estudiante tenga consciencia de las notas que emita. Al seguir este postulado, en el taller se evidenció que aún los niños presentan un bajo nivel en este tipo de consciencia; puesto que, por ejemplo, en el ejercicio que consistía en mantener una nota prolongada se observó que al cantar unísono logran mantener mejor la afinación y el pulso, mientras que en los ejercicios en los que escuchan otras notas se pierde el unísono y la estabilidad en el pulso. Esta situación muestra la necesidad de seguir desarrollando la consciencia ritmo-melódica a partir de ejercicios con más notas.

Por otro lado, en cuanto a los ejercicios rítmicos se observa que la repetición de las fórmulas cada vez es más precisa en el grupo, situación que se puede comprobar al ver que las imitan con mayor facilidad. De esta manera, se presenta cierto contraste con relación a las notas, pues los niños presentan un mayor grado de consciencia al momento de reproducir las fórmulas

rítmicas. Esto confirma el planteamiento de Martenot (1993) quien sugiere que la repetición consciente y constante de este tipo de fórmulas favorece la interiorización de un sentido rítmico.

Aspectos Auditivos. Martenot (1993) plantea que es necesario proporcionar al estudiante el tiempo adecuado para que desarrolle su audición interior con el propósito de estimular el recuerdo de la altura exacta del sonido. Esto se evidencia en el grupo en la medida que, en el ejercicio de mantener la afinación, mientras escuchaban una melodía para memorizar (Figura 17), se presentaron dificultades para reproducir la melodía con precisión; sin embargo, la melodía que cantaron fue bastante cercana, lo que denota una mejoría notoria en su audición interior, en parte gracias a respetar esos tiempos necesarios para que se de esa interiorización del sonido planteada por Martenot.

Figura 17. Ejercicio de Escuchar y Recordar



Tabla 11. Taller N°5: Ondas melódicas

Fecha	20/09/25	Taller N°5: Ondas melódicas
Objetivo	Asociar los sonidos de manera visual y corporal por medio de gestos.	
Teoría fundante		
• Para Martenot (1993) es necesario que los estudiantes vinculen el movimiento del brazo con el sonido a través de diferentes series de eventos sonoros. • Es necesario propiciar un estado interior estable por medio de la independencia muscular y la relajación, con el propósito de evitar esfuerzos innecesarios y agotadores en el estudiante (Martenot, 1993). • La respiración es fundamental en el canto coral, pues su correcta administración es la base del canto (Piñeros, 2004).		

- Según Zuleta Jaramillo (2004) el calentamiento vocal de los niños debe tener en cuenta los aspectos de la emisión del sonido como el ataque, el registro, el rango y la dicción.
- El conocimiento que se adquiere es resultado de las actividades que el sujeto aprende en interacción con los demás dentro de un contexto determinado (Díaz Barriga, 2006).

Principios	• El movimiento del brazo está vinculado al sonido.
Orientadores	• La independencia muscular y la relajación evitan esfuerzos innecesarios y agotadores. • La respiración constituye la base del canto. • El calentamiento vocal debe tener presente los aspectos de la emisión del sonido. • El conocimiento es resultado de la interacción en contextos específicos.
Preguntas Orientadoras	• ¿Cómo contribuye la corporalidad en la comprensión del sonido? • ¿Qué tan tensos están corporalmente los estudiantes? • ¿Cómo manejan la respiración los estudiantes? • ¿Qué características presenta la emisión vocal producida por los estudiantes? • ¿Qué tanto influye la interacción de los niños en la asociación del sonido al gesto?
Contenidos	Movimientos sonoros, Emisión, Dicción, Conciencia corporal, Canto interior, Imitación, Afinación, Transporte espontaneo, Pulso, Acento, Respiración y Repertorio de la CCS.

Metodología

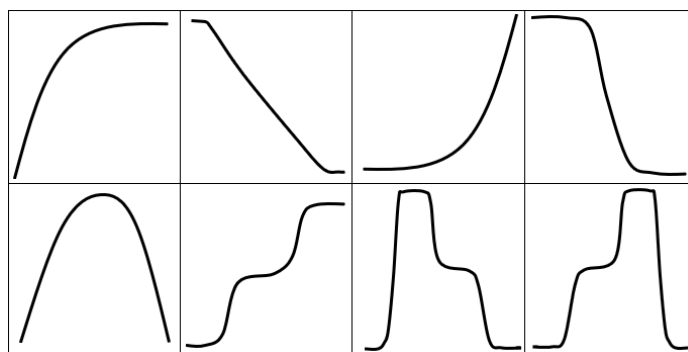
Calentamiento corporal y respiración: Con la canción “La camisa rayá” de Alfredo Gutiérrez se trabaja de manera inconsciente el pulso en el grupo. Para esto se harán movimientos corporales en cada pulso por 8 tiempos; además, entre movimientos del cuerpo se ejecutan los siguientes ejercicios de respiración propuestos por Zuleta Jaramillo (2004) y Piñeros (2004):

1. Cabeza y Cuello: Movimiento de cabeza arriba-abajo, rotación la derecha, rotación a la izquierda, medios giro adelante y medio giro atrás.
2. Hombros: Movimiento de hombros alternados con giro adelante-atrás, movimiento simultaneo arriba-abajo.
3. Respiración: Jadeo, con la imitación de un perro y la lengua contra los dientes de arriba.
4. Tórax y Pelvis: Movimiento derecha-izquierda, adelante-atrás, giro por derecha y giro por izquierda.
5. Respiración: Inhalar rápido y exhalar intermitentemente con «T», «Sh», «F» y «K», cada sonido en cuatro pulsos.
6. Piernas: Flexionar las piernas de forma alternada y luego hacer cuclillas.
7. Respiración: Subir los brazos para inhalar y bajar los brazos para exhalar como si se soplara una vela.

Con base en los planteamientos de Montessori, Martenot (1993) adapta las actividades de presentar, identificar y encontrar para la construcción de distintos ejercicios orientados a la asociación del sonido al gesto. En concordancia, los siguientes ejercicios elaborados en el taller siguen estos tres momentos expuestos por Montessori.

Actividad de Presentar: Este ejercicio es tomado de Martenot (1993). El calentamiento vocal se acompaña todo el tiempo con el movimiento del brazo.

1. Con trino de labios se hacen sirenas que representan los movimientos sonoros.

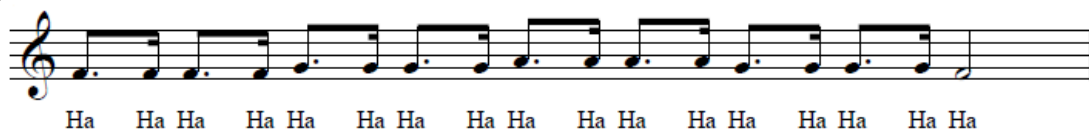


Nota. Los movimientos sonoros son inspirados o extraídos de Martenot (1993)

- Imitación del sonido y del gesto con la sílaba No; primero solo con el gesto, y luego se acompaña con pulso en la otra mano.



- Se usan los mismos sonidos del ejercicio anterior pero esta vez se acompaña con una fórmula y el sonido «Ha»: los sonidos son extraídos de los ejercicios de ataque de Zuleta Jaramillo (2004).



Actividad de Identificar: Esta actividad es tomada de Martenot (1993). Las sílabas y melodías usadas en esta actividad son extraídas de la canción “Vois sur ton chemin”.

- La profesora canta con la sílaba «Na» el ejercicio mientras los niños hacen el gesto de lo que escuchan, después ellos cantan a la vez que hacen el gesto. Posteriormente se repite, pero esta vez ellos deben tener los ojos cerrados.



- La profesora canta una frase melódica con la sílaba «Vua», y los estudiantes deberán imaginar el gesto de lo que escuchan y después reproducirlo.



- La profesora canta una frase melódica con la sílaba «Ne» (la E debe ser cerrada) mientras los niños tienen los ojos cerrados e imaginan el gesto. Después solo hacen el gesto y finalmente lo cantan.

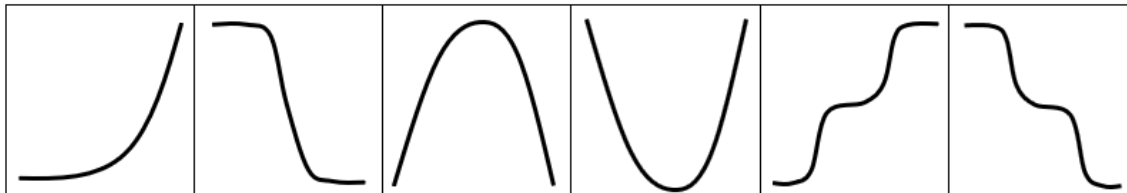


Actividad de Encontrar: Este ejercicio es tomado de Martenot (1993). La profesora canta un sonido acompañado del gesto, después moverá el gesto sin cantar, de esta manera los estudiantes deberán buscar la afinación solo con el gesto. Cada cuatro notas se da una indicación para respirar, pero se continua en la nota que dejan antes de respirar.



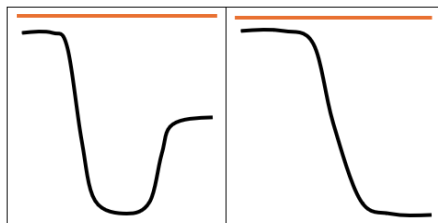
Ejercicio preparatorio para el taller 6:

1. La profesora canta los movimientos sonoros mientras los dibuja en el tablero. Después, les pide a los niños que indiquen que movimiento escucharon.



Nota. Los movimientos sonoros son extraídos de Martenot (1993)

2. Para trabajar las dos voces los niños cantan un movimiento sonoro mientras la profesora sostiene una nota, después cambian. Este punto es una adaptación elaborada con base en el punto 1.



Nota. Movimientos sonoros inspirados en Martenot (1993) con base en frases melódicas de la canción “Vois sur ton chemin”. La línea naranja representa la nota prolongada.

Análisis Descriptivo del Taller N°5: Ondas melódicas.

Aspectos Corporales. En este taller se observa que a los estudiantes aún se les dificulta ser conscientes de su postura corporal, por lo que la docente tuvo que recordar constantemente la postura correcta para cantar. Por otro lado, es evidente que la canción seleccionada para el calentamiento corporal por su ritmo alegre favoreció la energía del grupo y los despertó, lo cual es importante que ocurra en la CCS puesto que las clases se realizan en la tarde y muchos de los niños se sienten somnolientos a esa hora. Esto confirma el planteamiento de Piñeros (2004) quien afirma que es necesario realizar ejercicios que despierten y llenen de energía el cuerpo. De igual forma

Martenot (1993) concuerda con esta postura; pues, según el autor, la relajación es el medio para lograr una actitud activa y una percepción atenta de las sensaciones, situación que se presentó en el desarrollo de este taller.

Para Martenot (1993) es importante la gestualidad del profesor puesto que, al utilizar sus brazos, manos y expresiones, contribuye a la interiorización de las melodías que el estudiante aprende por imitación; además, es fundamental que el gesto sea claro y continuo. Esto se reflejó en la clase en la medida en que se observa que los estudiantes dependen mucho de la gestualidad de la profesora en la imitación de los ejercicios (Figura 18), lo cual permite una corrección de la dicción, el molde vocal, la respiración y la dirección del sonido. Aunque la imitación de los gestos con relación al sonido estuvo mejor que en otros talleres, aún algunos niños presentan dificultades para comprender la direccionalidad del sonido.

Figura 18. Ejercicio de asociación del gesto con el sonido



Aspectos Vocales. Zuleta Jaramillo (2004) plantea que los ejercicios de ataque deben iniciar con un sonido suave y coordinado; además, es necesario tener espacios de silencio para interrumpir la emisión, lo cual propicia la compresión correcta del ataque. Lo anterior se constató en el grupo puesto que se observa que, en el ejercicio de calentamiento, al hacer el corte de las notas, los niños lograron una producción vocal estable la mayor parte del tiempo; sin embargo, en los agudos aun pierden un poco el control. De igual forma se evidencia que este tipo de ejercicios

fortalecen la musculatura para el canto, puesto que se nota una activación diafragmática al realizarlos.

Aspectos Ritmo-Melódicos.

Martenot (1993) propone que los ejercicios deben comenzar en las notas Fa, Sol y La, puesto que se encuentran en una tesitura accesible para los niños pequeños que aún no han recibido formación en técnica vocal. Si bien los ejercicios realizados en este taller siguen, en su gran mayoría, la propuesta de Martenot (como se puede corroborar en las partituras de las melodías trabajadas), la investigadora se permitió ampliar el rango de notas utilizadas para comenzar los ejercicios, puesto que el repertorio trabajado en la CCS se desarrolla dentro de rangos vocales más amplios, lo cual posibilita mayor riqueza melódica. A su vez, los estudiantes de esta clase ya han desarrollado unos fundamentos vocales suficientes para permitir el trabajo a partir de rangos melódicos más amplios.

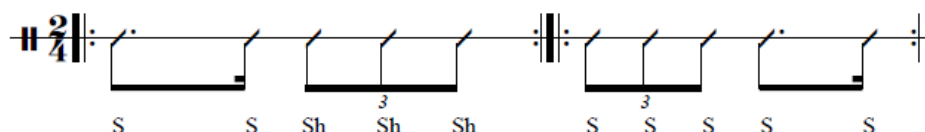
Aspectos Auditivos. Martenot (1993) plantea que para desarrollar la audición interior se deben omitir las melodías ligadas, puesto que se necesita disponer de un tiempo propicio para que el niño piense la nota o el sonido antes de producirlo. En relación con estos silencios se presentaron dos situaciones en la actividad de encontrar diseñada para este taller: la primera es que las pausas asociadas a las respiraciones permitieron que los niños tuvieran más atención a lo que estaban cantando con relación al grupo, pues en los primeros compases no estaban cantando lo mismo, se daban ciertas desafinaciones que fueron corrigiéndose a medida que avanzaba el ejercicio, lo cual muestra que esos silencios les permitía escuchar lo que otros compañeros cantaban, y corregir lo que estaban cantando. Por otra parte, también se presentó que, en ciertas pausas de compás a compás, se debía emitir exactamente la nota que se había dejado anteriormente, y los estudiantes presentaron dificultades para cantar ese unísono que la profesora indicaba con el gesto, pues

emitían, por el contrario, un intervalo de segunda menor o mayor, lo cual demuestra que tienen interiorizados estos intervalos porque presentan una tendencia a cantarlos.

Tabla 12. Taller N°6: Neumas musicales

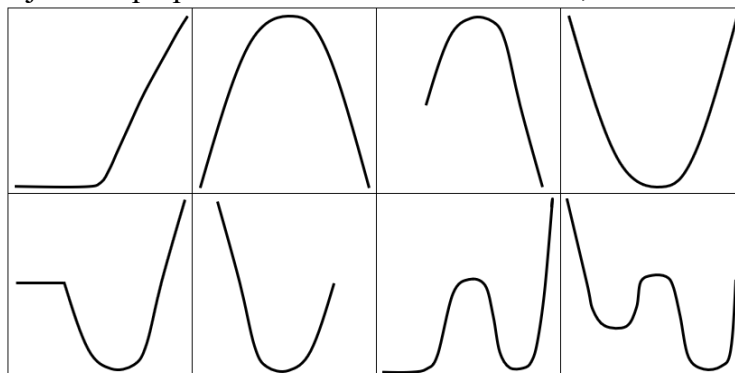
Fecha	27/09/25	Taller N°6: Neumas musicales
Objetivo	Asociar los sonidos de manera visual y corporal por medio de los neumas.	
Teoría fundante		
• Martenot (1993) plantea que los estudiantes deben vincular los movimientos sonoros a la notación con neumas. • Es necesario propiciar un estado interior estable por medio de la independencia muscular y la relajación, con el propósito de evitar esfuerzos innecesarios y agotadores en el estudiante (Martenot, 1993). • La respiración es fundamental en el canto coral, pues su correcta administración es la base del canto (Piñeros, 2004). • Según Zuleta Jaramillo (2004) el calentamiento vocal de los niños debe tener en cuenta los aspectos de la emisión del sonido como el ataque, el registro, el rango y la dicción. • El conocimiento que se adquiere es resultado de las actividades que el sujeto aprende en interacción con los demás dentro de un contexto determinado (Díaz Barriga, 2006).		
Principios	• Los movimientos sonoros están vinculados a los neumas.	
Orientadores	• La independencia muscular y la relajación evitan esfuerzos innecesarios y agotadores. • La respiración constituye la base del canto. • El calentamiento vocal debe tener presente los aspectos de la emisión del sonido. • El conocimiento es resultado de la interacción en contextos específicos	
Preguntas Orientadoras	• ¿Cómo contribuye la corporalidad en la comprensión de los neumas en relación con el sonido? • ¿Qué tan tensos están corporalmente los estudiantes? • ¿Cómo manejan la respiración los estudiantes? • ¿Qué características presenta la emisión vocal producida por los estudiantes? • ¿Qué tanto influye la interacción de los niños en la comprensión de los neumas?	
Contenidos	Neumas, Movimientos sonoros, Emisión, Dicción, Conciencia corporal, Canto interior, Imitación, Afinación, Transporte espontaneo, Pulso, Acento, Respiración y Repertorio de la CCS.	
Metodología		
Calentamiento corporal y respiración: Con la canción “Uptown Funk” de Bruno Mars se trabaja de manera inconsciente el pulso en el grupo, además se lleva el pulso con los pies, a partir de la realización de una marcha en el puesto. Para esto se harán movimientos corporales en cada pulso por 8 tiempos; además, entre movimientos del cuerpo se realizan los siguientes ejercicios de respiración propuestos por Zuleta Jaramillo (2004) y Piñeros (2004)		

1. Cabeza y Cuello: Movimiento de cabeza arriba-abajo, rotación a la derecha, rotación a la izquierda, medios giros y giros.
2. Hombros: Movimiento de hombros alternados con giros adelante-atrás, movimiento simultaneo arriba-abajo.
3. Tórax y Pelvis: Movimiento de tórax derecha-izquierda, adelante-atrás y giros.
4. Piernas: Flexionar las piernas de forma alternada y luego hacer cuclillas.
5. Respiración: Subir los brazos para inhalar y bajar los brazos para exhalar como si se soplara una vela.
6. Respiración: Con las manos en las castillas inhalar y exhalar con «S».
7. Masaje en los hombros de los compañeros.
8. Respiración: Inhalar y exhalar con fórmulas rítmicas con los sonidos «S» y «Sh».



Calentamiento vocal: El calentamiento vocal tendrá dos momentos:

1. Se recordará el ejercicio preparatorio realizado en el taller 5, lo hacen con trino de labios.



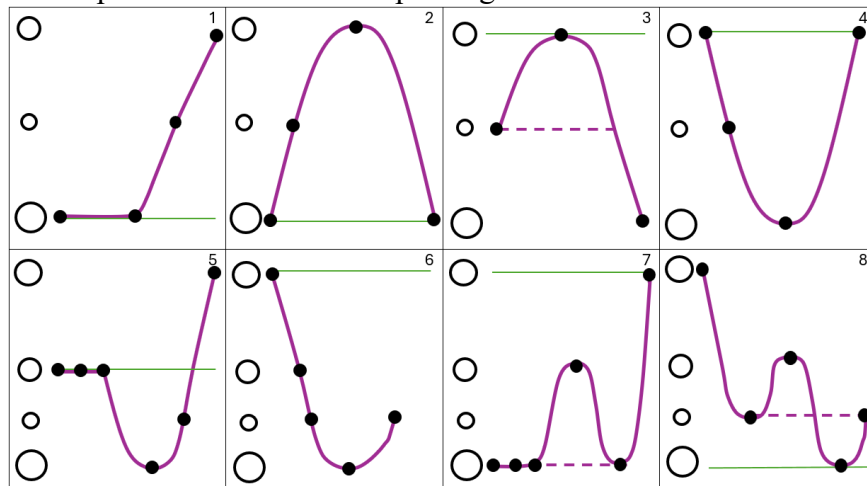
Nota. Los movimientos sonoros corresponden a los neumas que se verán más adelante.

2. En segundo lugar, los niños deben llevar todo el tiempo el pulso según el compás. Los niños imitan el ejercicio que propone la docente en el piano. En esta ocasión y en concordancia con el taller 1 y 2, el calentamiento vocal incluirá ondas y un tema corto, los cuales utilizan ritmos de las fórmulas vistas en el taller 1
 - Con la sílaba «Vi» y «Ve» hacen una ondulación con intervalo de 2da mayor. A la vez llevan el pulso 1 con aplauso y el pulso 2 con golpe de las palmas en las piernas.
 - Con la sílaba «To» y «Ta» hacen una ondulación con intervalo de 3ra mayor. A la vez llevan el pulso 1 con aplauso y los pulsos 2-3 con golpe de las palmas en las piernas.
 - Con la sílaba «Mu» y «Me» hacen una ondulación con intervalo de 4ta justa. A la vez llevan el pulso 1 con aplauso y los pulsos 2-3-4 con golpe de las palmas en las piernas.



Con base en los planteamientos de Montessori, Martenot (1993) adapta las actividades de presentar, identificar y encontrar para la construcción de distintos ejercicios orientados a la asociación del gesto al neuma. En concordancia, los siguientes ejercicios elaborados en el taller siguen estos tres momentos expuestos por Montessori.

Actividad de Presentar: Los niños cantan la canción “campanero” mientras llevan el pulso, después se enfoca el ejercicio solo en los tres primeros sonidos de la canción que corresponden a grados de la escala y lo cantan con la sílaba «No». Posterior a esto, la profesora canta los neumas y los estudiantes lo cantan acompañado del gesto. Por último, volverán a cantar los neumas, mientras la profesora canta la nota prolongada.



Nota. Los neumas son una adaptación de los elementos propuestos por Martenot (1993). Estos neumas contienen dos voces representadas por dos colores distintos: morado (movimientos sonoros) y verde (nota pedal). Los neumas 1 al 4 son extraídos de la canción “Campanero”. Los neumas 5 al 8 son extraídos de la canción “Vois sur ton chemin”.

Actividad de Identificar: En este ejercicio los estudiantes escucharán el neuma que canta la profesora y luego señalarán cual de todos acaba de sonar.

Actividad de encontrar: Los niños cantarán individualmente uno de los neumas y los demás lo escucharán para saber si lo canta adecuadamente.

Actividad de repertorio: Los estudiantes cantan nuevamente la canción “campanero” acompañada del gesto que ellos consideren que corresponde a la canción.

Análisis Descriptivo del Taller N°6: Neumas musicales.

Aspectos Corporales. Piñeros (2004) plantea que una postura adecuada es la que favorece un movimiento natural y armonioso, al generar en el cuerpo una sensación de ligereza y equilibrio; asimismo, es fundamental que la respiración sea fluida y constante. De esta forma, se observa que en cuanto al calentamiento corporal hay una notable mejoría en la postura del grupo, presentándose mayor fluidez corporal con relación a la música, debido a que los movimientos se ven coordinados con el pulso. Sin embargo, en las otras actividades fue necesario recordar constantemente la

postura correcta al estar sentados (Figura 19), por lo que se considera necesario continuar el trabajo en este aspecto.

Figura 19. Actividad de presentar



Por su parte, Martenot (1993) expone que la gestualidad técnica depende directamente de la actitud interior que tenga el individuo, la cual obedece al cuerpo, al sistema nervioso y al muscular. En consonancia con lo anterior se nota que, al relacionar los gestos con los neumas en un inicio tienen dificultades para comprender dicha relación, puesto que algunos niños cambiaron la dirección del gesto con respecto al neuma. Por otro lado, se evidencia que la mayoría de los estudiantes hacen movimientos amplios, a excepción de los nuevos que hacen gestos pequeños. lo que denota una menor confianza en la gestualidad por parte de estos últimos. No obstante, en la generalidad del grupo este apartado aún se encuentra en proceso de construcción y requiere de más tiempo para interiorizarse en los niños. Adicional a esto se observa que a medida que los neumas se complejizan los niños tuvieron una mayor concentración para realizarlos, lo que demuestra que su actitud interior se transformó durante el taller para lograr dicha concentración, y que los niños se adecuan y responden de acuerdo con la complejidad de los ejercicios.

Aspectos Vocales. Piñeros (2004) expone que los estudiantes deben desarrollar una conciencia sobre el control respiratorio para lograr una columna de aire continua y coordinada, puesto que de esto dependerá la intensidad, la potencia, la afinación, la calidad y la continuidad de

la voz. Esto se evidenció en el grupo puesto que la inhalación mejoró con relación a los talleres anteriores, debido a que ahora es más silenciosa y sin tensión en los hombros, además la exhalación se percibe más estable y controlada. Por otra parte, la emisión vocal presenta un aumento en la potencia y la calidad de la voz formándose un sonido más homogéneo en el grupo. Por su parte, algunos niños manifestaron tener dificultades para lograr cantar las notas agudas, las cuales requieren mayor control de la respiración. Todo esto demuestra que en este punto de los talleres los estudiantes tienen cierto desarrollo en el manejo de la respiración; sin embargo, aún no llegan a una plena conciencia de este.

En el taller también se evidenció que en el calentamiento vocal cada una de las sílabas seleccionadas produjeron cambios en el sonido: a su vez, cada sílaba fue propuesta en función de mejorar y acercar a los niños a la pronunciación de la canción francesa. De tal manera, se observó que con las sílabas que tienen vocales U, I, O y E francesa tuvieron un sonido dulce, agradable y con un molde vocal vertical; mientras que con las vocales E española y A cambió el molde y la colocación. Lo anterior concuerda con el planteamiento de Piñeros (2004) quien expone que los ejercicios del calentamiento vocal pueden plantearse con una variedad de sílabas, consonantes y/o vocales, que se trabajan con diferentes configuraciones musicales que el docente puede hacer.

Aspectos Ritmo-Melódicos. Según Martenot (1993) es fundamental que el estudiante llegue a un «estado rítmico» en el que logre una precisión rítmica consciente, activa y constante. Se evidencia que en el grupo ha habido un desarrollo en esta cualidad, puesto que los niños muestran tener mayor estabilidad en el pulso; sin embargo, aún se les dificulta identificar el pulso fuerte sobre todo en el compás de 4/4; en cuanto a las fórmulas rítmicas es evidente que logran imitarlas correctamente. Esto demuestra que los estudiantes están en proceso de adquirir la

precisión rítmica de la que habla el autor, puesto que la imitación de fórmulas es cada vez más consciente y el pulso es activo y constante.

Piñeros (2004) plantea que para los ejercicios de calentamiento vocal es importante que se usen diferentes tipos de tonalidades y escalas, a su vez se pueden enriquecer al generar cambios melódicos por medio de glissandos, notas prolongadas, grados conjuntos o saltos. Por tal razón, la investigadora aplicó este planteamiento, de tal forma que el diseño melódico de los ejercicios de calentamiento utiliza la mayoría de los recursos propuestos por Piñeros. No obstante, se observa que durante la realización de todos los talleres se trabajaron únicamente tonalidades mayores, por su concordancia con los ejercicios planteados por Martenot y porque gran parte del repertorio escogido para la CCS manifiesta este tipo de tonalidad.

Aspectos Auditivos. Martenot (1993) plantea que el docente no se debe centrar solo en la búsqueda de resultados tangibles o el aprendizaje mecanizado de la interpretación musical, también es necesario insistir en que los estudiantes adquieran técnicas y facultades de aprendizaje propias. Este planteamiento del autor se expresa en tres situaciones surgidas en este taller, las cuales indican un desarrollo de técnicas y facultades propias en torno a la audición. En primer lugar, se observa que los niños comprenden en su gran mayoría la direccionalidad del sonido, lo cual se constató en la actividad de repertorio, en la cual se les pidió que hicieran el gesto de la canción campanero; y sin una imitación previa de la docente, lograron recrear un gesto aproximado con relación a las alturas y la dirección de la melodía.

En segundo lugar, en la actividad de encontrar, se observa un desarrollo de criterios con relación a la calidad de lo que escuchan de sus compañeros en la lectura de los neumas, pues son capaces de detectar errores y explicar cómo debería sonar correctamente. En tercer lugar, se evidencia que al cantar algunas de las melodías de este taller los niños tienden a hacer el transporte

espontaneo de las mismas. Para finalizar, se deja constancia que, por razones de tiempo y la forma en que fue realizado el taller, la profesora no pudo realizar la «actividad de identificar», lo cual implica que, en algunas ocasiones, existen muchas situaciones internas y externas que pueden llegar a modificar la planeación inicial de la CCS, tal situación obliga a recortar o modificar contenidos sobre la marcha.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones de este trabajo de investigación están orientadas en remarcar las reflexiones realizadas por la investigadora después de poner en práctica una metodología que buscaba fortalecer el desarrollo de habilidades previas a la lectura musical dentro del contexto de la práctica coral en la CCS de la EMJ. En concordancia, y de acuerdo con la forma en que se planteó este trabajo, dichas conclusiones serán desarrolladas a partir de dos secciones: en la primera se aborda la forma en que los principales conceptos teóricos escogidos para este trabajo se desarrollaron en la práctica real y concreta de la CCS. Por otra parte, la segunda sección analiza las fortalezas y dificultades que se presentaron al implementar los talleres y la propuesta metodológica en la que estaban sustentados. A su vez se indaga la manera en que efectivamente estos talleres fueron recibidos por los estudiantes de la CCS, al hacer un bosquejo de las dificultades y avances que presentaron como grupo a lo largo del tiempo en que se efectuó esta investigación.

La teoría en la práctica concreta de la CCS:

Con relación al marco teórico se resalta la importancia de autores como Martenot (1993), Díaz Barriga (2006), Piñeros (2004) y Zuleta Jaramillo (2004), los cuales destacan por su relevancia para la realización de este proyecto de grado, puesto que proporcionaron a la investigadora insumos para la formulación de la propuesta metodológica. Dicho de otro modo, los planteamientos de estos autores no ofrecen solamente una base teórica sólida, sino que además proporcionan una gran variedad de herramientas y ejercicios prácticos que fueron de suma utilidad para la construcción de los talleres que se efectuaron en la CCS. Sin embargo, para la formulación de los talleres prevaleció Martenot (1993) por sus ejercicios musicales y porque ofrece una estructura que guía las actividades como un proceso pedagógico integral.

En la aplicación concreta de los ejercicios de Martenot (1993) en la CCS, fue fundamental la relación que el autor establece entre la sensorialidad, el desarrollo de habilidades inconscientes a través del juego, la repetición, el cuerpo y la voz, puesto que la atención a estas características en su conjunto permitió un desarrollo continuo en habilidades previas a la lectura musical por parte de los estudiantes. Un ejemplo claro de dicha situación es el concepto de “estado rítmico” propuesto por el autor, dado que, desde los primeros talleres se utilizaron distintas características relacionadas con dicho concepto. La investigadora basó sus actividades en la búsqueda del desarrollo del sentido rítmico de los estudiantes a través de pequeñas fórmulas que, en su repetición e interiorización, acompañadas siempre del pulso que cada vez se hacía más constante, lograron afianzar una mayor comprensión de estructuras rítmicas básicas. Dicho desarrollo se pudo apreciar sobre todo en la realización de los últimos talleres, a partir de los cuales surgieron análisis que dan registro del avance consciente por parte de los estudiantes.

Por otra parte, si bien Martenot (1993) establece la importancia de los ejercicios de relajación y movilidad en todo este proceso, no formula ejercicios específicos para esto, ni profundiza en el desarrollo de la técnica vocal enfocada al coro infantil, pese a que si tiene ejercicios asociados a otros aspectos importantes en su teoría. Con el fin de subsanar tal situación, la investigadora incorporó conceptos y herramientas de autores como Piñeros (2004) y Zuleta Jaramillo (2004), los cuales suministraron información y ejercicios específicos para la preparación vocal y corporal de los estudiantes. Por ejemplo, una idea fundamental de dichos autores es que los ejercicios de calentamiento vocal y la metodología que guían una clase de coro deben estar directamente relacionados con el repertorio que se seleccione para la clase. Este principio fue crucial en el diseño y ejecución de todos los talleres.

Por otro lado, si bien Martenot (1993) plantea unos ejercicios rítmicos, con fórmulas específicas y con una atención sobre el pulso, solamente plantea una manera de sentir el pulso a través de las palmas, pero en la aplicación práctica con los estudiantes de la CCS tal forma de sentir el pulso fue incómoda para ellos. Asimismo, el autor resalta la importancia de trabajar desde la memoria musical de los niños, más específicamente desde las canciones infantiles y las nanas; sin embargo, en la práctica se evidenció que este tipo de repertorio no se encontraba tan presente en el contexto de los estudiantes. Lo anterior llevó a la profesora a hacer uso del aprendizaje situado, planteado desde Díaz Barriga (2006), en el que se apuesta por una educación en la que exista influencia de todos los actores implicados, de igual forma el contexto y las interacciones que ocurren en este.

En concordancia, en el contexto de la CCS, a partir de la realización de ejercicios, en los que se desarrolló cierta interacción entre los estudiantes se pudo verificar el planteamiento de Díaz Barriga (2006), donde dice que los individuos aprenden en la interacción con los miembros de la comunidad; es decir, en el intercambio de vivencias entre los integrantes que tienen más experiencia y los aprendices. Tal situación se evidenció en casi todos los talleres ejecutados; pues, en muchos ejercicios, el intercambio en el contexto de la clase entre estudiantes con distinto nivel de aprendizaje musical fue positivo para los niños nuevos, debido a que a partir de acciones como la imitación adquirieron habilidades que mejoraron su reacción ante los ejercicios propuestos por la investigadora. Además, la inclusión del repertorio que los niños encontraban en su contexto o que era de su preferencia, permitió que se logaran conexiones sensoriales y emocionales, que facilitaron la comprensión de varios de los ejercicios propuestos para los talleres.

Lo anteriormente expuesto evidencia que el método de Martenot (1993) presenta muchas ventajas, porque funciona como herramienta clave para establecer una metodología adecuada para

un contexto como el que se presentan en la CCS. Sin embargo, entre los ejercicios presupuestos por este autor fue necesario realizar un proceso de selección, debido al gran volumen de ejercicios que propone. Por tal razón, lo más viable para este trabajo fue elegir los ejercicios del autor que más funcionan para el contexto específico y las necesidades de los estudiantes que tiene a cargo la profesora en la CCS. Esto concuerda con lo planteado por Díaz Barriga (2006), quien sostiene que el proceso educativo debe ser coherente, significativo y propositivo; por ello, requiere mantenerse en constante retroalimentación y transformación.

Por último, cabe mencionar que para efectuar un correcto uso de este método dentro del contexto de este trabajo fue necesaria una reflexión constante y atenta por parte de la docente; debido a que cada grupo de estudiantes presenta necesidades distintas, no se puede dejar de lado esta actitud reflexiva para poder escoger con criterio los ejercicios y actividades que mejor se adecuan a las necesidades que se presentan en una clase. Todo esto se presenta como una oportunidad a futuro, porque, como dice Díaz Barriga (2006), el docente debe partir de una reflexión constante en que los estudiantes responden a las estrategias de enseñanza musical utilizadas. Con base en esto, la mejor forma de aplicar a los autores mencionados fue a partir de una puesta en práctica de los principios de reflexividad mencionados, que permitieron leer el contexto y las necesidades de los estudiantes a través de las herramientas que provee la teoría.

Fortalezas y dificultades en los talleres realizados en la CCS:

Los talleres lograron que la docente estableciera una metodología mucho más concreta y adecuada para lograr el principal objetivo que la EMJ propone para la CCS, el cual es: que los estudiantes a través de cierto repertorio logren llegar a unas habilidades que les facilite iniciar en la lectura musical. Al principio de este trabajo esta situación se presentaba como problemática, pues el montaje del repertorio abarcaba prácticamente todo el tiempo dispuesto para el desarrollo

de la clase; sin embargo, en el proceso de diseño, ejecución y análisis de los talleres se pudo constatar que, a partir de una metodología adecuada, es posible relacionar el repertorio que ofrece la EMJ para la CCS con diversos ejercicios prácticos que, de forma estratégica, logran construir un contexto pedagógico que hace posible el desarrollo de habilidades previas a la lectura musical, sin dejar de lado el repertorio propuesto.

No obstante, después de haber realizado los análisis correspondientes es posible concluir que, si bien los talleres funcionaron en muchos aspectos para analizar y avanzar en el proceso pedagógico dentro del periodo en el que se realizó esta investigación, la realización de únicamente seis talleres puede ser insuficiente para lograr abarcar y solucionar las dificultades presentadas en la CCS.

Por otro lado, durante la realización de los talleres se presentaron ciertos desafíos en primer lugar, el ambiente sonoro de la escuela dificultó la audición de los ejercicios, lo cual generó distracción y desorden que la docente tuvo que aprender a manejar. En segundo lugar, en algunas clases el tiempo fue insuficiente para el desarrollo total de las actividades diseñadas para el taller, lo que provocó que se tuvieran que recortar con relación a lo que estaba planeado de forma inicial. En tercer lugar, la concentración de los estudiantes en ciertas ocasiones obstaculizó el continuo desarrollo de los talleres, lo cual también indujo a la necesidad de modificar o simplificar los ejercicios para facilitar su comprensión y realización.

Otro punto para destacar es que en el diseño de los talleres fue fundamental el uso de la teoría, puesto que cada autor ofrecía un cúmulo de ejercicios y actividades que la investigadora consultó y recolectó como insumos para preparar los talleres, pero, debido a la disposición del tiempo y las dificultades mencionadas, no se pudo hacer uso de todas estas herramientas dentro de los talleres. Sin embargo, una parte de esta información recogida ha sido utilizada en la CCS, en

el periodo posterior a la realización de los seis talleres, por lo cual, el trabajo de recolección efectuado sirve como recurso para el presente y futuro en la actividad laboral de la investigadora asociada a la enseñanza en clases de coro, canto, e incluso, de gramática musical.

En cuanto a la puesta en práctica de los talleres de forma concreta con los estudiantes de la CCS se puede decir que en líneas generales hubo ejercicios y habilidades que tuvieron mayor avance pues, por un lado, los ejercicios orientados al desarrollo del sentido rítmico, la audición, la imitación, la homogeneización vocal y el proceso respiratorio se destacaron como las actividades y habilidades en las que los estudiantes mostraron mayor avance a lo largo de los talleres. Después de analizar los talleres, se puede formular que las dos razones fundamentales de que estos ejercicios tuvieron mayor efectividad con el grupo fueron: en primer lugar, que estos ejercicios se repitieron más veces, pues se formularon desde los primeros talleres y se ahondó en ellos hasta el final, y en esa repetición los estudiantes los interiorizaron con mayor consciencia y destreza. En segundo lugar, todos estos ejercicios se efectuaron en actividades donde se solía integrar mayormente a los niños como grupo, ya sea a través de la imitación o la atención a lo que hacían los compañeros, lo que significó una mayor implicación a partir del canto en comunidad.

Por otra parte, en actividades como sostener la afinación en ejercicios a dos voces, controlar los cambios de dinámica en la voz, encontrar el pulso fuerte, y manejar la postura, se presentaron mayores dificultades, pues aún en los últimos talleres estas actividades no lograron desarrollarse con el nivel de avance esperado. Las razones de tales dificultades son, en primer lugar, no se ahondó lo suficiente en estos ejercicios, pues fueron actividades que no se trabajaron en todos los talleres. Además, la asistencia intermitente a algunos talleres por parte de buena parte del grupo provocó que no se pudiera dedicar el tiempo adecuado para afianzar estas habilidades dado que, en muchos casos, se tuvo que seguir con el desarrollo de la estructura y las temáticas propuestas

para cada taller, sin poder afianzar o reforzar en las actividades que necesitaban mayor tiempo para su interiorización.

En líneas generales, y como se mencionó anteriormente, queda claro que la ejecución de estos talleres fue positiva para el desarrollo de habilidades previas a la lectura musical y que, a su vez, le proporcionó a la docente valiosas herramientas para establecer una metodología clara para diseñar, realizar y analizar las clases de la CCS, con relación a las dificultades presentadas que avalaron la realización de esta investigación. Si bien la teoría, los ejercicios y las actividades escogidas fueron primordiales para el desarrollo de la metodología y los talleres efectuados en esta investigación, se observó que a medida que estos se ponían en práctica, tuvieron que realizarse ciertas modificaciones en virtud de las necesidades de los estudiantes y las dinámicas propias de la CCS.

Por último, cabe resaltar que el desarrollo de esta investigación le ofrece a la docente mayor claridad para los procesos educativos futuros puesto que, muchos insumos recolectados a partir del marco teórico, pero no utilizados en el desarrollo práctico de esta investigación pueden servir para formular una metodología y talleres con propósitos más avanzados musicalmente, como pueden ser el canto a más de dos voces o el aprendizaje del solfeo. A su vez, un desarrollo más avanzado podría incluir más propuestas metodológicas, las cuales complementen los ejercicios, las actividades y la teoría consultada para el desarrollo de esta investigación.

REFERENCIAS

- Afonso Martín, L. (2017). *Aplicación de una metodología inspirada en los pedagogos Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot*. Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la laguna.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva. *Perfiles Educativos*, 57-75.
- Burkholder, P., Grout, D., & Palisca, C. (2008). *Historia de la música occidental* (Séptima ed.). (G. Menéndez, Trad.) Alianza.
- Calvache Mora, C. A. (2023). *Glosario de vocología*. Editorial Institucional de la Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Casas, M. V. (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia Médica*, 32(4), 197-204. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28332408>
- Colorado Farfán, J. R. (2019). *Propuesta de material didáctico de solfeo a cuatro voces para gramática musical I en la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Conable, B. (2012). *Lo que todo músico tiene que saber sobre el cuerpo*. Barcelona: Laertes.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa* (Vol. I). Barcelona: Gedisa.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.

- International Montessori Institute Barcelona. (2022). *International Montessori Institute*. Obtenido de <https://montessorispace.com/blog/montessori-y-la-educacion-musical/>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa* (Tercera ed.). Barcelona: Graó.
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. (M. Villar, Trad.) Madrid: Ediciones Rialp.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Decreto 114*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Bogotá.
- Ospina Marulanda, J. G., & Gélvez Cruz, D. A. (2022). *La educación musical desde la perspectiva de la educación y la gestión comunitarias la experiencia del colectivo artístico C.A.K.S*. Bogotá: UPN.
- Page, K. (1985). La investigación-acción educativa. En J. Elliot, *La investigación-acción en educación* (Cuarta ed.). Madrid: Morata.
- Pastor, K. (1994). El metodo martenot aplicado a la enseñanza de la armonia. *Cuadernos de Sección. Música* 7, 263-285.
- Piñeros, M. (2004). *Introducción a la Pedagogía Vocal Para Voces Infantiles* (Primera ed.). Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Reyes Osman, L. P. (2022). *Juegos para la enseñanza de la técnica vocal a voces infantiles*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez Peña, M. F. (2020). *Al solfeo con Disney*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (J. Piatigorsky, Trad.) Barcelona: Paidós Ibérica.

Zuleta Jaramillo, A. (2004). *Programa básico de dirección de coros infantiles* (Primera ed.). Bogotá, Colombia: Ministerio de cultura.

ANEXOS

Anexo 1. Taller Diagnóstico

<https://www.youtube.com/watch?v=V8w9lXYkZmQ>

Anexo 2. Taller N°1: Ritmo Pulsante.

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

Anexo 3. Taller N°2: El Vaivén de las Ondas.

https://www.youtube.com/watch?v=6w6LudV5l_Y

Anexo 4. Taller N°3: Sonidos en Movimiento.

<https://www.youtube.com/watch?v=yzcUhS7cll8>

Anexo 5. Taller N°4: Canto con mi Cuerpo.

https://www.youtube.com/watch?v=yV_8cn_12E

Anexo 6. Taller N°5: Ondas Melódicas.

<https://www.youtube.com/watch?v=BPZluJVip4A>

Anexo 7. Taller N°6: Neumas Musicales.

<https://www.youtube.com/watch?v=muOIQUPID4Y>

Anexo 8. Diario de Campo

<https://drive.google.com/file/d/1uAUYgngA76a0eGARDGdHCMZAFeynlOc5/view?usp=sharing>