



ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, constituidos como Jurado Calificador para presenciar y evaluar la sustentación del trabajo de grado titulado:

DE PRACTICANTE A MAESTRO

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional,
como espacio transformador del practicante.

Presentado por los estudiantes:

EDWARD OBDUVER GALEANO GONZÁLEZ

Código 2011275008, c.c. 4520922

PAUL YILA PACHECO CANO

Código 2011275020, c.c. 80058732

GABRIEL GRATINIANO RUÍZ CASTAÑEDA

Código 2011275030, c.c. 74355759

Consideramos que dicho trabajo cumple con los requisitos y condiciones necesarias para su aprobación por las siguientes razones.

1. La puesta en escena de los estudiantes dio cuenta de la propuesta interdisciplinar de la práctica en la escuela maternal y de las categorías propuestas en el proyecto: pedagogía, creación y primera infancia.
2. El documento evidencia la transformación del practicante a maestro teniendo en cuenta la experiencia, el impacto en el escenario de práctica, la propuesta creativa y el concepto de infancia.
3. Se reconoce la creación del repertorio y puesta en escena como un aporte al concepto de investigación creación, ya que tuvo como punto coyuntural la población para la que fue pensado el repertorio en respuesta a las necesidades surgidas desde la intervención.

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1 – lector	Angélica Vanegas Caballero		4.7
Jurado 2 – lector			
Jurado 3 – asesor	Olga Lúcia Jiménez Silva		4.7

Nota final: 4,7 CUATRO SIETE
DISTINCIONES:

DE PRACTICANTE A MAESTRO

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional como espacio transformador
del practicante.

Edward Obduver Galeano González Cod. 2011275008

Paul Yila Pacheco Cano Cod. 2011275020

Gabriel Gratiniano Ruiz Castañeda Cod. 2011275030

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Música

Bogotá D:C

2017

DE PRACTICANTE A MAESTRO

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional como espacio transformador
del practicante

Edward Obduver Galeano González Cod. 2011275008

Paul Yila Pacheco Cano Cod. 2011275020

Gabriel Gratiniano Ruiz Castañeda Cod. 2011275030

Monografía para optar al título de Licenciado en Música

Asesora

Olga Lucía Jiménez Silva

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Música

Bogotá D:C

2017



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página ¹ de 2

1. Información General

Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	"DE PRACTICANTE A MAESTRO", LA ESCUELA MATERNAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL COMO ESPACIO TRANSFORMADOR DEL PRACTICANTE."
Autor(es)	GALEANO GONZALEZ, EDWARD OBDUVER; PACHECO CANO, PAUL YILA; RUIZ CASTAÑEDA, GABRIEL GRATINIANO
Director	JIMENEZ, OLGA LUCIA
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 133p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Creación, pedagogía, primera infancia, transformación, cantar, investigación acción participativa, escuela maternal, reflexión, practicante, maestro, aprendizaje significativo, constructivismo, enseñanza, aprendizaje, ambientes sonoros, ambientes de aprendizaje, diseño de actividades.

2. Descripción

Esta monografía es el resultado de un proceso en el que se rompieron imaginarios de los maestros en formación respecto a la enseñanza musical para la primera infancia, un proceso investigativo que conlleva a la búsqueda de nuevas herramientas pedagógico-musicales como propuesta para las practicas docentes en la Escuela maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.

El Proyecto está estructurado bajo tres categorías de análisis, como son: Primera Infancia, Creación y Pedagogía como elementos sobresalientes en la labor del maestro en formación que asiste a la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, para realizar su práctica y fortalecer su integridad como maestro, quedando un registro en el que futuros practicantes puedan apoyarse para realizar su labor.

Deja como evidencia el concepto propio de tres maestros en formación respecto a primera infancia y como se piensan esta etapa del desarrollo humano, así mismo como se usan los diferentes elementos pedagógicos para construir un discurso desde el que se generan ciertas actividades que van de la mano con el ejercicio de composición de canciones y diseño de actividades para aplicar las mismas.

De toda esta experiencia bajo el modelo de investigación acción participativa quedan registradas unas experiencias significativas que generaron una transformación importante en los maestros en formación, un repertorio de canciones creadas desde y para la escuela maternal que también han de ser usadas en otros contextos de enseñanza y unas actividades que servirán como referencia para aquellos que se piensan la enseñanza musical y que busquen formas de establecer vínculos afectivos y fortalecer procesos de adaptación, inclusión y aprendizaje significativo.

3. Fuentes

Alsina, P., Akoschky, J., Díaz, M., & Giráldez, A. (2013). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Bogota: Magisterio.

Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación*. Quito, Ecuador: El Buho.

Elnstein, A., & Infeld, L. (1938). *The Evolution Of Physics*.

Escuela Maternal. (2015). *Propuesta Pedagógica*. Bogotá.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

González, M. I., Castro, Z., Quinche, C., & Ibañez, M. (Mayo de 2013). Una mirada crítica a la perspectiva de derechos y una propositiva sobre el niño como sujeto. Grupo de estudio realidades sociales de la infancia.

La Ciudad de las Ideas. (26 de Abril de 2010). Entrevista Howard Gardner - La Ciudad de las Ideas - Youtube. Recuperado el 15 de 03 de 2017, de Youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=xJkPGSJLuAU>

Max Neef, M. (1996). *El acto creativo*. Bogotá.



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página ² de 2

4. Contenidos

Contradicciones, dilemas y limitaciones generados en la Escuela Maternal.
Investigación acción participativa Las experiencias observadas
Por qué es importante la música en los niños?
Primera infancia.
Creación.
Conclusiones.

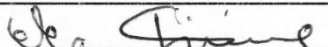
5. Metodología

La metodología aplicada en el presente proyecto de investigación se centró en la investigación acción-participativa IAP, de tipo cualitativo y descriptivo. Cualitativo porque determina el ser maestro en el contexto de la escuela maternal teniendo en cuenta los elementos que llevaron a repensar y re significar el concepto de infancia y de la forma de abordar grupos de edades tan pequeñas; por otra parte se evidencia en este trabajo el refuerzo que tuvo cada maestro en su proceso como compositor, complementando el ejercicio compositivo con elementos interdisciplinarios, lo que servirá como referente en su futuro como docente. Todo lo anterior se presenta en este trabajo por medio de experiencias importantes presentándose primeramente desde una mirada descriptiva para después realizar su respectivo análisis.

6. Conclusiones

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional ha sido un escenario de práctica idóneo, donde el contexto y la propuesta pedagógica convergen articulándose en formas que posibilitaron enriquecer nuestro pensamiento como maestros en formación, nos invitaron a descubrir y entender el concepto de primera infancia y a la vez nos permitió resignificar construcciones previas. Así mismo la práctica docente realizada en este ambiente estuvo constantemente alimentada por el trabajo en equipo de todos el equipo humano que intervino, siendo hoy mejores maestros con visión más crítica y segura, con un pensamiento claro desde el que podemos argumentar y validar nuestras propuestas metodológicas, nuestros conceptos de infancia y pedagogía infantil a partir de la experiencia adquirida durante este proceso.

La escuela maternal nos acogió a los maestros en formación, nos permitió crecer, respaldando nuestra propuesta y articulando nuestro proceso individual a su gran equipo conformado por la directora, la asesora de prácticas y las maestras titulares, del cual entramos a ser parte indispensable, recibiendo un acompañamiento incondicional que nos apoyó y validó desde el análisis y la retroalimentación del proceso transformador en el que acertadamente nos embarcamos cuando ingresamos.

Elaborado por:	GALEANO GONZALEZ, EDWARD OBDUVER; PACHECO CANO, PAUL YILA; RUIZ CASTAÑEDA, GABRIEL GRATINIANO
Revisado por:	JIMENEZ, OLGA LUCIA 

Fecha de elaboración del Resumen:	13	06	2017
-----------------------------------	----	----	------

Agradecimientos

A Dios por cada momento que nos ha permitido vivir y compartir, a nuestras maestras Olga Lucia Jiménez y Luz Ángela Gómez Cruz por ser la luz en este camino, a nuestros lectores Angélica Vanegas Caballero y Mario Riveros, por sus enseñanzas y potencializar nuestro proyecto, a la directora de la Escuela Maternal Nubia García y a todo su equipo de trabajo por depositar su confianza en nosotros y darnos una orientación constante que ayuda diariamente a nuestra construcción como maestros, a la Licenciada Angie Patricia Gómez Garzón por que con sus aportes, esfuerzos y tiempo ayudo a dar luz y un norte a este trabajo, a nuestros padres Ana Irma Pacheco Cano, María Nelcy González Sánchez, Ruth Castañeda, Luis Ángel Galeano, Gratiniano Ruiz, por darnos la vida y ser nuestro apoyo incondicional, a nuestros hijos, Simón Galeano Montoya y Ángel Gabriel Ruiz Puerto, por hacernos papás, por ser motor y el punto inicial de nuestras experiencias con primera infancia, a nuestros familiares y amigos, Carolina Montoya, Elsomina López, Edwin Galeano, Joaquín Villegas, Santa Carmen, Mr Clover Band por estar en todo momento con la energía para seguir adelante y especialmente a todos los niños y niñas que hicieron parte de nuestras experiencias y formación.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	13
1. Contradicciones, dilemas y limitaciones. (Planteamiento del problema).....	14
1.1. Problemática	14
1.2. Pregunta de investigación	20
1.3. Objetivos	21
General.....	21
Específicos.....	21
1.4. Justificación	21
2 Metodología.....	24
2.1 Modelo metodológico de investigación	24
2.2 Instrumentos y herramientas de investigación	26
2.2.1 Las experiencias observadas.	27
2.2.2 La observación participativa.....	27
2.2.3 Entrevistas semiestructuradas.....	27
2.2.4 Material audiovisual.....	27
3 De experiencias, libros, recuerdos y sorpresas. (Marco referencial)	28

3.1 Primera infancia.....	28
3.2 De la teoría a la práctica	40
<i>¿Porque es importante la música en los niños?</i>	40
3.3 La familia	45
3.4 De la creación, la creatividad y las musas	46
3.4.1 La imaginación y el arte en la infancia	55
3.6 Pedagogía	58
3.7 Un contexto transformador.....	62
4 Aplicando lo aprendido y aprendiendo desde lo aplicado.....	68
4.1 Una experiencia transformadora en la escuela maternal.....	68
4.2 Selección del lugar de práctica	69
4.3 Iniciación de las prácticas	70
4.4 Primera clase.....	72
4.5 Observación y diagnóstico	75
4.6 Impacto de las prácticas musicales	77
4.7 Intervención de clase.....	79
4.7.1 A quién va dirigida	80
4.7.2 Espacio físico.....	80
4.7.3 Herramientas y recursos	81

4.7.4 Distribución del tiempo, organización del espacio y manejo de grupo	88
4.7.5 Objetivo.....	89
4.7.6 Elementos metodológicos	90
4.7.7 Desarrollo.	90
4.7.8 Evaluación.	91
4.8 Rutinas	92
4.9 Repertorio aplicado y experiencias transformadoras	93
4.9.1 Canciones de saludo.....	95
4.9.2 Canciones “Perla” e “Isabel” (Adaptación).....	97
4.9.3 Canciones para potenciar valores.....	106
4.9.4 Canción de transformación de concepto	110
4.9.5 Canciones de Movimiento	117
4.11 Propuesta desarrollada por los maestros en formación de la licenciatura en música, integrada a los proyectos de aula	121
4.12 Concierto de apertura y cierre.....	122
4.12.1 Concierto “La Guacharaca”	124
5. Entrevistas y material audiovisual	126
6. Conclusiones	127
7. Anexos.....	130

Bibliografía	132
--------------------	-----

Resumen

Esta monografía es el resultado de un proceso en el que se rompieron imaginarios de los maestros en formación respecto a la enseñanza musical para la primera infancia, un proceso investigativo que conlleva a la búsqueda de nuevas herramientas pedagógico-musicales como propuesta para las prácticas docentes en la Escuela maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.

El Proyecto está estructurado bajo tres categorías de análisis, como son: Primera Infancia, Creación y Pedagogía como elementos sobresalientes en la labor del maestro en formación que asiste a la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, para realizar su práctica y fortalecer su integridad como maestro, quedando un registro en el que futuros practicantes puedan apoyarse para realizar su labor.

Deja como evidencia el concepto propio de tres maestros en formación respecto a primera infancia y como se piensan esta etapa del desarrollo humano, así mismo como se usan los diferentes elementos pedagógicos para construir un discurso desde el que se generan ciertas actividades que van de la mano con el ejercicio de composición de canciones y diseño de actividades para aplicar las mismas.

De toda esta experiencia bajo el modelo de investigación acción participativa quedan registradas unas experiencias significativas que generaron una transformación importante en los maestros en formación, un repertorio de canciones creadas desde y para la escuela

maternal que también han de ser usadas en otros contextos de enseñanza y unas actividades que servirán como referencia para aquellos que se piensan la enseñanza musical y que busquen formas de establecer vínculos afectivos y fortalecer procesos de adaptación, inclusión y aprendizaje significativo.

Introducción

Se encontrará en esta monografía el proceso investigativo que conlleva a la búsqueda de nuevas herramientas pedagógico- musicales, para un mejor desarrollo de las prácticas que realizan los maestros en formación en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional. Este planteamiento pretende fortalecer la práctica musical, con un enfoque claro y ciertas recomendaciones para el desarrollo de la misma; nace además de la necesidad de dichos maestros en formación quienes llegan a la escuela y no encuentran un registro de las experiencias previas que les pueda servir de contextualización o guía inicial para llevar a cabo sus prácticas musicales. Dentro de las características fundamentales que posee este proceso se encuentra la creación, el análisis, la reflexión y la sistematización de experiencias significativas de tres maestros en formación que desde su práctica docente en la Escuela Maternal de la UPN se construyen en su saber y en su quehacer para generar nuevo conocimiento y nuevas formas de abordar las prácticas pedagógicas musicales, bajo tres puntos de vista que convergen en aspectos de primera infancia, creación y pedagogía.

Por lo tanto este proyecto es llamado “De practicante a Maestro”, ya que el proceso que aquí se evidencia hace parte de la experiencia adquirida por los maestros en formación que realizan sus prácticas docentes y se enfrentan a las exigencias de los niños y niñas de la escuela maternal de la UPN, generando ello la necesidad de adquirir herramientas para desenvolverse de una forma adecuada y poder proponer repertorios, actividades y maneras de abordar los talleres, permitiéndose una resignificación de saberes y conceptos. Un proceso que transformó nuestras vidas.

1. Contradicciones, dilemas y limitaciones. (Planteamiento del problema)

En este capítulo se describe las diferentes situaciones que conducen a la pregunta de investigación, justificada en las necesidades de los maestros en formación o equipo de práctica que interviene en la Escuela Maternal y las oportunidades de enriquecimiento de su propuesta metodológica respecto al campo musical. De igual manera, se presenta los objetivos propuestos y la aplicación de metodologías musicales que condujeron a las reflexiones con el fin de resolver la pregunta de investigación.

1.1. Problemática

La licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional, UPN, propone las prácticas pedagógicas como un espacio académico para los estudiantes del ciclo de profundización, que abarca los semestres de séptimo a décimo, de forma que puedan implementar los conocimientos, habilidades y destrezas que adquirieron durante los semestres anteriores para incursionar directa y específicamente en cada línea de profundización: pedagogía y dirección. Así, los maestros en formación, autores del presente documento, puntualizan en la línea pedagógica como una parte de su proceso formativo, y es desde este aspecto que se sumergen dentro de una confrontación trascendental en su rol como maestros, siendo este el insumo fundamental de la problemática de este trabajo de grado.

Para ilustrar mejor lo anterior, iremos concretamente a los aspectos de los que habla la propuesta de formación en la licenciatura en música de la UPN. Se proponen o se ofrecen

dos ciclos de formación, uno de fundamentación y uno de profundización. Los seis semestres iniciales hacen parte del ciclo de formación y comprende tres etapas, como son:

“Ubicación (primer y segundo semestres), apropiación (tercero a quinto) y transición (sexto semestre). La etapa de ubicación se define como el momento en que las experiencias de conocimiento de la cotidianidad de los nuevos estudiantes se complementan con los procesos intencionales de formación académica, tanto musical como pedagógica. El proceso de educación continúa con la etapa de apropiación de los aspectos básicos de formación específica pedagógica y disciplinar musical. La tercera etapa corresponde a la transición entre el ciclo de fundamentación y el de profundización, donde los niveles de reflexión sobre los saberes básicos permiten a los estudiantes, de un lado, pensar en la línea de profundización que abarca un amplio espectro de sus expectativas profesionales, y de otro, prepararse para asumir espacios académicos que requieren un mayor dominio conceptual y pedagógico musical”. (Universidad Pedagógica Nacional, 2016) En la propuesta de formación acerca de este ciclo se dice que:

“Este ciclo supone una mayor articulación y flexibilidad. Las concepciones inter y transdisciplinarias rigen el desarrollo de los procesos formativos a partir de la práctica educativa musical y la investigación. El ciclo abarca los semestres séptimo a décimo en dos líneas de profundización: “Reflexiones pedagógicas sobre los escenarios de la educación musical” y “Reflexiones pedagógicas sobre las prácticas musicales en conjunto”. Está conformado por dos etapas: reflexión (semestres séptimo y octavo) y significación (semestres noveno y décimo). La etapa de reflexión permite el afianzamiento del primer ciclo (fundamentación) en relación con la práctica pedagógica e investigativa, en la perspectiva de estructurar un campo de preguntas a propósito de la proyección profesional. La etapa de significación obedece a la necesidad de producción de sentido, en tanto representa la

consolidación de los saberes que se hacen evidentes en las prácticas y en el proyecto de grado, recordando que dentro de los acuerdos mínimos, el pregrado genera interrogantes que responden parcialmente al proceso y proporciona herramientas fundamentales para el desempeño profesional del egresado.” (Universidad Pedagógica Nacional, 2016)

Lo anterior, en cuanto al componente pedagógico - musical que se imparte a los estudiantes, es fundamental en el establecimiento de posturas críticas que brindan estos espacios frente al accionar del docente en música con diversas poblaciones en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que contribuye significativamente a los maestros en formación, autores de este documento, pues encontraron desde este aprendizaje una oportunidad para reflexionar frente a su rol y movilizar sus prácticas a favor de los procesos de sus estudiantes.

Aún así, los autores de este trabajo de investigación, que de ahora en adelante llamaremos maestros en formación, se ven confrontados al iniciar su práctica en la Escuela Maternal de la UPN, pues los insumos teóricos adquiridos durante los seminarios no son suficientes para comprender un contexto real de práctica, que exige estructura y fundamentación articulada entre pedagogía, infancia y música; aprehensiones en torno al trabajo musical con niños de primera infancia.

Lo anterior generó en los maestros en formación en principio una serie de imaginarios frente a su práctica con esta población en particular. Asumen que el abordaje en este contexto sería eminentemente de orden asistencial, y en ese sentido, el maestro de música se limita exclusivamente a entretener, estableciendo una interacción unidireccional, ya que los

maestros en formación no concebían una forma de compartir música desde una perspectiva diferente a la tradicional, debido a que sus herramientas frente al accionar con esta población se remiten a su proceso formativo y a experiencias como docentes en otros escenarios de la educación que, aunque son valiosos, se encuentran insuficientes al confrontar una práctica con niños de primera infancia, puesto que se evidencia otros hitos del desarrollo, además de necesidades e intereses diferentes que hacen que las prácticas con el enfoque de la música sean diversas y se transformen permanentemente.

Es así como la Escuela Maternal aparece siendo una fuente de re significación frente a los imaginarios descritos con anterioridad, pues la posibilidad de que los maestros en formación se asumieran como observadores participantes, les permitió modificar la mirada hacia los niños menores de 4 años y del trabajo pedagógico en este escenario de práctica, reconociendo toda su capacidad en la participación activa de sus procesos, además de las múltiples posibilidades en torno al trabajo musical.

De este modo los maestros en formación entendiendo un reto en su accionar y entendiendo una concepción de primera infancia que asuma a los niños como sujetos cognoscentes, culturales y sociales, tal como lo plantea la propuesta pedagógica de la Escuela Maternal, se ven abocados a proponer experiencias bajo esta perspectiva, viéndose la necesidad de hacer conciencia de lo que significa intervenir a esta población, siendo consecuentes entre el desarrollo musical y el pedagógico articulando el saber.

Estos aprendizajes hacen parte de la transformación de los imaginarios en los estudiantes de la licenciatura durante su periodo de práctica, gracias al acompañamiento intencionado de las maestras titulares de la Escuela Maternal y de la asesora de la licenciatura

en música, quienes propician la reflexión como dispositivo que moviliza el accionar del docente con el fin de enriquecer los procesos formativos de los niños.

En esa medida surge la necesidad por parte de los maestros en formación autores de este trabajo, de tomar su experiencia de práctica en la Escuela Maternal, como una oportunidad para re significar la mirada de infancia y por tanto, a re significar también su rol como docentes de música, reconociendo este escenario como fundamental en la posibilidad de crear conciencia de las implicaciones del trabajo pedagógico con niños de la primera infancia, para así, lograr orientar futuras prácticas de maestros en formación en música con esta población, lo que permite establecer la pregunta de investigación del presente trabajo: ¿Cómo el ejercicio de práctica en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional genera la ruptura de imaginarios en torno al abordaje pedagógico de la música con la primera infancia?

A continuación se presentará algunas propuestas que hacen un acercamiento a esta investigación:

Silvestre Oramas, Margarita y Zilverstein Toruncha, José (2002) Hacia una didáctica desarrolladora. Ciudad Habana: Pueblo y Educación. Este texto se acerca al proyecto en la medida en que habla de la didáctica desarrolladora, la cual opera con las categorías enseñanza desarrolladora, aprendizaje desarrollador y estrategias de aprendizaje desarrollador, a su vez tipifica el periodo de escuela maternal.

Escudero García, María del Pilar (2000) Educación musical, rítmica y psicomotriz. Real

musical. El documento hace referencia a la educación musical, rítmica y psicomotriz contextualizada en escuelas infantiles y ciclo inicial, lo que permea el trabajo a realizar en la creación y elección de repertorio para trabajar en la escuela maternal.

Jiménez, Olga Lucia (1999) Ronda que ronda la ronda. Panamericana editorial. Repertorio de rondas que se han de analizar para conocer sus características e identidad nacional, así como la recolección de canciones para primera infancia permite tener una idea de la forma en que se debe crear un repertorio para los más pequeños.

Max Neef, Manfred (1991) El acto creativo. Texto en el cual el autor explica el hecho de entender y comprender; en el ser existe una transformación integral cuando se es parte de la situación, de esta manera se deben tener en cuenta ciertos aspectos al momento de crear e influyen la creación del repertorio en este proyecto.

Maya Acevedo, Diego Alejandro; Linares Barrero Rous Mary (2014) Aproximación a la producción escrita sobre música y primera infancia en la Universidad Pedagógica Nacional. Trabajo de grado. Texto que se ha usado como referencia, ya que los autores hacen un análisis documental de cómo se ha abordado la música articulada con la primera infancia desde la UPN.

Alfonso Garzón, Orlando Iván. (2011) Características de un aula musical para la primera

infancia en la escuela maternal de la Universidad Pedagógica Nacional. Texto de referencia para conocer la orientación del proceso de diseño o adaptación de un aula musical para el trabajo pedagógico con niños y niñas en su primera infancia.

López Pinzón, Lina Constanza (2008) Construcción de una propuesta didáctica de aproximación a la iniciación musical infantil para las maestras de la escuela maternal de la Universidad Pedagógica Nacional. Texto desde el cual se puede hacer un acercamiento a los procesos evidenciados de las maestras de la escuela en cuanto a el desarrollo musical en el aula aplicado a la primera infancia.

Cada vez hay mejores propuestas de intervención musical en primera infancia. Centrando la atención en Colombia, se puede evidenciar un movimiento sonoro en pro de los niños, de aquí que existan colectivos musicales como Canturriando, El Cuarteto animal, en el cual hay presencia de egresados de la UPN que hicieron prácticas en la Escuela Maternal, Rocksito, Charito Acuña, Pitti Martínez, Acuarela, entre otros muchos que se piensan la música para la primera infancia y demás momentos del niño.

Todo lo anterior da como resultado el planteamiento de la siguiente pregunta de investigación.

1.2. Pregunta de investigación

¿De qué manera el ejercicio de la práctica en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional genera la ruptura de imaginarios en torno al abordaje pedagógico de la música con la primera infancia?

1.3. Objetivos

General.

Documentar la experiencia transformadora de tres practicantes de la Licenciatura en Música de la U.P.N. en la Escuela maternal, desde una postura interpretativa que permita orientar futuras prácticas con la primera infancia.

Específicos.

- Registrar experiencias significativas en torno a la música, realizadas con los niños y niñas que asisten a la Escuela Maternal.
- Evidenciar los procesos de transformación en los imaginarios de los practicantes a través del análisis de las experiencias registradas.
- Aportar un repertorio musical creado desde y para la Escuela Maternal.

1.4. Justificación

El presente trabajo es un aporte en los procesos de enseñanza-aprendizaje musical

con la primera infancia para maestros en formación o en ejercicio, en tanto que el comportamiento de esta población ante la sonoridad y todo aquello que tiene que ver con el aprendizaje musical se ha vuelto un importante tema de investigación para diferentes áreas de la pedagogía, evidenciando que cada experiencia sonora en la primera infancia es fundamental en su proceso de desarrollo y se expresa en su participación en su actitud en momentos que evidencian la trascendencia de esta experiencia sonora en sus vidas. Así pues resulta ser capaz de dar diferentes respuestas musicales en función al entorno sonoro ofrecido en su cotidianidad, en especial a los bebés durante su primer año de vida, lo que genera la necesidad de ofrecer un ambiente propicio donde las experiencias sonoras y musicales promuevan el desarrollo de sus capacidades para crear, comunicarse, percibir y expresarse.

De esta forma, el trabajo musical con la primera infancia se convierte en un reto para los maestros que lo asumen, siendo necesario hacer conciencia de una concepción clara de infancia y aún mejor de la música para la primera infancia, desde la cual puedan orientarse prácticas que resignifiquen el rol de maestro en música como un potenciador de los procesos formativos de los niños, siendo estos últimos aspectos el tema central de esta investigación.

En esa medida, el maestro en música se convierte en un observador permanente de la participación de los niños en contextos específicos, lograr hacer lectura de sus intereses y necesidades no solo desde lo musical, sino desde todas sus dimensiones de desarrollo y así, lograr proponer intervenciones que enriquezcan sus procesos y que a su vez los niños perciban como una experiencia de vida que disfrutan y que hará parte de su configuración como sujeto.

Por lo anterior la Escuela Maternal, como sitio de práctica de la Universidad

Pedagógica Nacional, ha sido el escenario idóneo en donde los maestros en formación, autores del presente trabajo de grado, han logrado hacer sinergia entre la teoría y la práctica, movilizándose a entender que el trabajo con la primera infancia implica empalmar el saber musical con el saber pedagógico del maestro, quien se asume como creador en cada experiencia que promueve.

2 Metodología

Este capítulo hace referencia al diseño metodológico de investigación, el cual dará la pautas de cómo se realizó el trabajo investigativo y que herramientas se usaron para hacer la recolección de información y las categorías que se tuvieron en cuenta al momento de analizar dicha información.

2.1 Modelo metodológico de investigación

La metodología aplicada en el presente proyecto de investigación se centró en la investigación acción-participativa IAP, de tipo cualitativo y descriptivo. Cualitativo porque determina el ser maestro en el contexto de la escuela maternal teniendo en cuenta los elementos que llevaron a repensar y re significar el concepto de infancia y de la forma de abordar grupos de edades tan pequeñas; por otra parte se evidencia en este trabajo el refuerzo que tuvo cada maestro en su proceso como compositor, complementando el ejercicio compositivo con elementos interdisciplinarios, lo que servirá como referente en su futuro como docente. Todo lo anterior se presenta en este trabajo por medio de experiencias importantes presentándose primeramente desde una mirada descriptiva para después realizar su respectivo análisis.

La IAP, proviene de un proceso atribuido a Kurt Lewin (1944) quien es considerado el pionero de esta metodología la cual adquiere una connotación de tradición latinoamericana atribuida a Paulo Freire y a Orlando Fals Borda; quienes enriquecen el método con las aplicaciones en diferentes comunidades.

La IAP se vio fortalecida desde los años 60 con el desarrollo de la llamada “Educación Liberadora” de la que Paulo Freire fue pionero, la cual implica a un investigador que interviene en una institución o comunidad, no como un espectador que solo describe y analiza a los sujetos de investigación, sino como un agente activo que interactúa con los mismos, que aprende y se comunica generando nuevas experiencias que producirán nuevos aprendizajes y elementos que transforman continuamente dicha comunidad.

En la investigación acción se podría creer que solo es necesario que los problemas guíen a la acción para darles solución, pero lo fundamental en este modelo es la acción reflexiva, esa exploración crítica que el investigador o profesional hace de su práctica, haciéndole repensar y replantear su quehacer para realizar mejoras progresivas y planificar mejor su rol, optimizando los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para este caso puntal de investigación esta metodología le permite al docente o practicante ser el protagonista reflexivo en su proceso de construcción del conocimiento.

Lewin en 1946 definió a la investigación-acción como una forma de cuestionamiento auto-reflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo.

En este caso, los investigadores son al mismo tiempo sujetos de investigación que intervienen y son intervenidos por la Escuela Maternal, formulan problemas y soluciones que se transforman en el proceso, donde ambas partes se alimentan, se construyen y se transforman entre sí.

La investigación acción en el campo de la educación se utiliza principalmente como una forma de desarrollo profesional. Como tal, a veces es difícil distinguir entre la reflexión profesional (sobre la propia práctica) y la investigación acción. La distinción se encuentra en el grado de intencionalidad y sistematización de la reflexión. La investigación acción participativa, requiere una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. Los resultados de un ciclo de investigación sirven como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se produce es relevante para la resolución de problemas locales y el aprendizaje profesional de los docentes/investigadores.¹ (Anderson, 2007)

2.2 Instrumentos y herramientas de investigación

La investigación descriptiva interviene en este proyecto en la forma en la que se detallan los aspectos de la aplicación de los talleres y de todo el proceso con el que se busca responder a la pregunta de investigación, se abre el camino que lleva a la explicación de los resultados obtenidos en cuanto a cómo se da la transformación del practicante y se hace la aclaración y la comprensión de la información obtenida y recolectada.

Las herramientas e instrumentos aquí referenciados corresponden a parte de la clasificación propuesta por (Cerdeña, 1993).

¹ (n.d.). El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida Recuperado el marzo 12, 2017, de http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2013/12/otros-tallerinvestigacion-anderson_kerr_docente_investigador.pdf

2.2.1 Las experiencias observadas.

Éstas llevaron a la reflexión, se analizan desde la mirada del maestro en formación quien es el que se transforma estando como sujeto activo dentro de la investigación y que a su vez transforma su entorno y el entorno de la primera infancia en la escuela maternal.

2.2.2 La observación participativa.

Es un tipo de observación utilizada frecuentemente en el modelo de investigación participativa. En esta técnica el investigador puede intervenir en la experiencia mientras observa la misma, esta acción le da peso a la información recolectada.

2.2.3 Entrevistas semiestructuradas.

En esta herramienta de investigación se formula preguntas ordenadas y abiertas que permiten la argumentación, el desarrollo y el razonamiento. La información se obtiene de manera organizada.

2.2.4 Material audiovisual.

Todo el material recolectado en las intervenciones será analizado desde el accionar del maestro y cómo se producen cambios significativos en el espacio donde se realiza la aplicación.

3 De experiencias, libros, recuerdos y sorpresas. (Marco referencial)

En este capítulo se articula el concepto de primera infancia relacionado a los conceptos y referentes teóricos que alimentan esta investigación, todo dispuesto dentro del contexto propio de la Escuela Maternal y el contexto histórico, como elementos que permitieron el proceso de transformación de pensamiento en los maestros en formación.

3.1 Primera infancia

Hacerse un ideal de infancia es un error, no se idealiza algo que ya es. Los primeros años del ser humano son quizás los más importantes de su vida, pero no dependen de él, sino de todo aquello que lo rodea siendo lo material lo menos importante, por su parte el niño es un lienzo en blanco puro que espera ser pintado con tintas de amor, felicidad, respeto, protección, atención, educación, y salud entre infinidad de valores y virtudes necesarios para un pleno de desarrollo que le permita forjarse como ser humano. Es un compendio mágico de exploración, creatividad, sinceridad, autenticidad, imaginación, curiosidad, espontaneidad, impulsividad, receptividad, energía, alegría, magia, fantasía y amor en busca de reconocerse como parte fundamental del mundo exterior sin códigos impresos en su personalidad, sin rótulos, sin la necesidad de fingir o aparentar, que mientras descubre el mundo, va recordando a los adultos la belleza de lo puro, la necesidad de la libertad sin pasar por encima de los demás, del respeto por la vida, de la paz interior y exterior. Erradamente se piensa al niño como un pequeño ser que tiene todo por aprender, pero por el contrario, es un ser inmenso con todo por enseñar, que todo el tiempo recuerda a los adultos la esencia de la vida. En conclusión y volviendo a la frase inicial, la infancia no necesita ser idealizada, es

la humanidad quien constantemente es idealizada puesto que la infancia necesita una humanidad ideal que permita al niño crecer y construirse como sujeto inteligente, sensible, pensante, respetando sus derechos, válido como debería ser cualquier ser vivo, sin ser transgredido o anulado, por nada ni por nadie.

Según la real academia española, la palabra infancia viene del latín *infantia* y la define así:

- 1.f. Período de la vida humana desde el nacimiento hasta la pubertad.
2. f. Conjunto de los niños.
3. f. Primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación. La infancia de un mundo, de un reino, de una institución.² (Real Academia de la Lengua)

Históricamente la infancia ha tenido diversos sentidos desde su concepto o definición de acuerdo a la estructura dada por el hombre, según las culturas, necesidades y contextos, lo que permite hacer evidente cómo el concepto de infancia ha sido un constructo social que ha surgido en dependencia de las dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales de determinados contextos. En relación a esto, es relevante para este trabajo, dar cuenta de cómo a través de la historia el concepto de niño se ha venido construyendo y transformando, posibilitando hoy en día, asumir una postura del ser maestro con la infancia.

Así, Postman (1982) realiza un recorrido histórico en torno a cómo era concebida la niñez, dando cuenta de la imprenta como el acontecimiento que a mediados del siglo XV generó una distinción entre niño y adulto, pues antes de esto, la palabra niñez era invisible.

² <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=infancia>

Por tanto, siguiendo el postulado de Innis (citado por Postman, 1982) se “declara que la imprenta dio la identidad de pensar y hablar como seres individuales y esa identidad fue la que condujo al surgimiento de la niñez, lo cual tomó casi doscientos años en convertirse en una característica aparentemente irreversible de la civilización occidental” (Innis, citado por Postman, 1982, p. 23) esto permite evidenciar cómo esta diferenciación entre niños y adultos no se dio desde las edades, sino desde sus capacidades intelectuales en relación a procesos de lectura y escritura, pues “la gente que lee, desarrolla la capacidad de conceptualizar a un nivel de abstracción más elevado que quien no sabe leer ni escribir” (Postman, 1982, p. 30) asociando el concepto de niño con un grado de ignorancia.

De acuerdo a lo anterior, el concepto de niño desde la incapacidad intelectual, se articuló con la idea de Escuela, pues “donde la educación alfabetizadora se valoró altamente y con persistencia, hubo escuelas, y donde hubo escuelas, el concepto de niñez se desarrolló rápidamente” (Postman, 1982, p. 30) en tanto era indispensable formar a los niños en disciplinas específicas como la lectura y la escritura, de manera que logran elaboraciones más complejas y salieran de su “condición” de ignorancia, además de comprender una niñez homogénea, en donde todos debían aprender lo mismo y hacerlo a un ritmo único.

Posteriormente, la infancia se comienza a reconocer como tal en Europa, a finales del siglo XVII, pero se desarrolla más en el siglo XVIII cuando la idea de educar a los niños en el trabajo de sus padres entra en decadencia, se le da más importancia a la niñez, a la educación reconociendo la diferencia de conocimientos, los juegos ya no son iguales a los de los adultos como antes, empiezan a ser vestidos de manera diferente, incluso en algunos casos el tipo de comida y bebida que se les brinda ya no es la misma, en la vivienda los espacios se

comienzan a dividir y cada vez es mayor la exclusión de su vida con la de los adultos.

“Historicamente la apreciación y consideración de la infancia ha tenido varios cambios. Los niños han sido considerados como tableros en blanco en los cuales la sociedad escribe una serie de preceptos en cuanto a comportamiento y madurez. Se les caracterizaba como portadores de tendencias innatas hacia el bien o, más frecuentemente, hacia lo malo, las cuales deberían canalizarse o frenarse; la niñez era un prefacio de la edad adulta y su duración variaba de acuerdo con las necesidades de los mayores, como aún hoy ocurre en muchas sociedades, y de acuerdo con el estrato social en que se halle su familia.” (Paez Morales, 1990, pág. 9). La niñez como hecho biológico siempre ha existido, manifestando la naturaleza humana, pero como hecho social y cultural en el cual entra en un sistema complejo de inversiones, donde se invierte para el futuro de una sociedad y es tenido en cuenta como base fundamental de la misma, tan solo es tenido en cuenta hace un poco más de 400 años.

Lo expuesto hasta ahora, presenta un panorama en torno al surgimiento del concepto de niñez, que crea la necesidad de entender esta construcción desde una perspectiva actual, ya que claramente, nuestro contexto es uno diferente, enmarcado en dinámicas diversas que influyen lo que se entiende por infancia. Por tanto, es pertinente situar la postura de infancias en relación al contexto actual, pues desde Narodowski (1999) se propone que efectivamente “niño” en el sentido moderno: es obediente, dependiente, susceptible a ser amado, es una idea que está atravesando una crisis de decadencia, pues la infancia se traslada a dos polos: la infancia hiperrealizada, en donde existe una influencia potente de los medios de comunicación y nuevas tecnologías, y la infancia desrealizada, siendo ésta, la infancia trabajadora.

De esta manera, la infancia hiperrealizada asume “chicos que realizan su infancia con Internet, computadoras, 65 canales de cable, video, family games, y que ya hace mucho tiempo dejaron de ocupar el lugar de no saber (...), llevando la infancia a una velocidad de crecimiento inmersa en el consumismo. “La infancia hiperrealizada conforma una demanda de inmediatez, contenida en una cultura mediática: no sé qué es lo que quiero, pero lo quiero ya” (Nadorowski, 1999, pág. 47) lo que supone una concepción diferente a la que se presenta históricamente en líneas anteriores, pues el niño de hoy en día, está en la capacidad de participar activamente de sus propios procesos, logrando apropiarse con facilidad las tecnologías que ahora son parte de su socialización. Desde allí, el adulto adquiere un reto importante en su rol de guía para el niño, pues desde esta infancia, las apuestas tecnológicas son su mayor referente, siendo fundamental rescatar la importancia del lugar del adulto en el jalónamiento de diversos procesos de desarrollo de los niños, reconociéndolos como una infancia que ahora coexiste y que, en el caso del maestro, debe existir conciencia de ello en su formación profesional.

La infancia desrealizada, por su parte, es aquella “independiente, es autónoma, porque vive en la calle, porque trabaja a edad muy temprana” (Nadorowski, 1999, p. 51) por lo que no deben esperar para ser adultos, pues son ellos quienes buscan la forma de satisfacer sus necesidades y subsistir dentro de una sociedad, es por ello que se alejan de ser concebidos como sujetos de cuidado y protección por parte del adulto por su capacidad autónoma de valerse por sus propios medios, ésta es pues, “la infancia que no queremos reconocer. Reconocerla es aceptar nuestro fracaso como adultos, en cuanto tenemos la obligación de protegerla; es explicitar definitivamente la persistencia de un mundo sin adultos”

(Nadorowski, 2013, pág. 30)

Lo anterior, permite por una parte, comprender otra de las infancias que actualmente están presentes, y que es importante reconocer en tanto se asumen desde la independencia y autonomía, validando al niño como un sujeto capaz; y por otra parte, genera la necesidad de situar la concepción de niño y niña como sujeto de derecho, pues las perspectivas de cuidado en la cobertura de aquello que se entiende como derechos para esta población suscitará reflexiones importantes en la intención de tomar postura.

Así, es preciso aclarar que, hasta este punto, se ha hecho evidente un marco de concepciones de infancia que durante el tiempo se han transformado, lo que posibilita comprender aquellas que actualmente coexisten, siendo determinantes en la labor del docente que se enfrenta a esta población, pero a su vez, es fundamental ahondar en el concepto de la primera infancia, como el campo desde el cual los autores de este trabajo de grado asumieron su proceso investigativo.

En concordancia, la Ley 1098 de 2006 de Código de la Infancia y la Adolescencia establece en el Artículo 29 el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, puntualizando que:

“La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el

esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. de esta manera Colombia armoniza su legislación con los postulados de la Convención de los Derechos del Niño” (Congreso de la República, Ley 1098, 2006)

Esta ley sitúa a la primera infancia en torno a la importancia del desarrollo integral del niño, aspecto puntual al comprender el concepto de infancia desde la diversidad y como una etapa fundamental de desarrollo, que permite entender al niño como un sujeto que asume procesos diferentes en su formación, pero además de ello, se vislumbra una perspectiva de derechos relevante al concebir a esta población, lo que se apoya en los planteamientos de fuentes legales como el CONPES, Ministerio De Educación y política de Cero a Siempre.

La sociedad Colombiana ha venido convalidando la primera infancia como un elemento fundamental del núcleo familiar vital para el desarrollo del país y aunque todavía se debe mejorar en muchos aspectos como la igualdad, el derecho a la educación, a la alimentación y a la salud entre otros, donde la violencia, la guerra, la desnutrición y el abandono ha perjudicado tanto nuestra infancia; cabe resaltar que algunos programas gubernamentales han permitido visualizar la infancia desde otras perspectivas, resaltando la importancia de brindarle un mejor entorno social, familiar y educativo para así mismo garantizar un mejor futuro.

En nuestro país aspectos como la inclusión o el acceso a la educación gratuita, permiten brindar esos derechos de los que habla la política, al tener inclusión y participación artística. La atención a la primera infancia en instituciones educativas en el país, ha correspondido principalmente hasta el momento a la educación preescolar, que tiene como

propósito preparar al niño y a la niña para ingresar en el sistema educativo formal, teniendo en cuenta que existen guarderías y lugares especializados en el cuidado de los infantes desde muy temprana edad, brindado apoyo a las madres cabeza de hogar y a padres trabajadores, lugares considerados como servicio social.

La sociedad y cultura colombiana refleja incluso en sus calles la visualización e importancia que se le ha dado a la niñez y su entorno, muestra de ello son las zonas de diversión infantil en los parques, restaurantes, centros comerciales, baños únicamente para niños, sillas en el transporte público con prioridad a la primera infancia y un sin número de códigos respecto a la población infantil que se han impuesto a través del tiempo en la sociedad del país. Acciones que generan poco a poco una cultura en la que se piensa en la primera infancia.

Es así que en la ley 1804 de 2016, Ley de cero a siempre en su Artículo 2º enuncia su *Política de Cero a Siempre*.

“La política de "cero a siempre", en tanto política pública, representa la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia, el conjunto de normas asociadas a esta población, los procesos, los valores, las estructuras y los roles institucionales y las acciones estratégicas lideradas por el Gobierno, que en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, aseguran la protección integral y la garantía del goce efectivo de los derechos de la mujer en estado de embarazo y de los niños y niñas desde los cero (0) hasta los seis (6) años de edad. Se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de

acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición.” (Congreso de la República, Ley 1804, 2016)

De acuerdo a Páez (1990) La infancia en nuestro país aparece socialmente entre 1886 y 1920, mucho después de haber sido colonizados por los españoles y de nuestra independencia formal, cuando la educación se vuelve una obligación para los padres y una función para el estado aunque no representa cambios importantes en la concepción de infancia hasta ese momento, ni en los valores y tratamientos que se le deben dar. Luego entre 1920 y 1968 gracias a los cambios políticos, económicos, demográficos y la violencia que se vive por esa época en nuestro país, se empiezan a romper las configuraciones vigentes que ayudan a encauzar un mayor interés por la primera infancia. La familia y el niño adquieren otra percepción en nuestra sociedad cuando en 1946 se crea los Defensores de Menores, y se convalidarán en 1968 con la creación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. El niño dentro de la familia y la sociedad es ahora más visible, sin dejar de lado los abusos sufridos, abandonos, maltrato, guerras, desigualdad, violencia, entre un sin número de aspectos sufridos por nuestra infancia y reflejados diariamente en nuestra sociedad colombiana.

Para hablar de la infancia debemos recordar que el concepto de cuidado de infancia

aparece cuando aparece la Pediatría, un momento trascendental que asume la salud y el bienestar del niño, hecho histórico que sucede en el siglo XIX. En nuestro país, la Asamblea General de las Naciones Unidas, adoptó la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, el 20 de Noviembre de 1989 y Colombia lo ratificó con la ley 12 de 1991, es decir, apenas 28 años de reconocer legalmente sus derechos.

Este discurso de derechos frente a la concepción de los niños y niñas de primera infancia, son válidos en tanto existe una preocupación e interés inminente por cubrir cada una de las necesidades de los niños, pero es importante trascender esta perspectiva de cuidado, situando a la primera infancia como sujetos de derechos en la oportunidad que tienen de participar en la construcción de sociedad, de tener voz frente a diversas situaciones y ser parte de la toma de decisiones, desde esta perspectiva

“el sujeto no es solo a quien se le protege y se le provee, sino quien haciendo parte de una cadena filial, social y cultural se integra a múltiples situaciones en las cuales tanto es receptor de cuidados y protección, pero al mismo tiempo portador de pensamiento, valores, interacciones y decisiones. En su proceso de configuración, el sujeto se hará ser humano a partir de las múltiples relaciones que contribuyen a decidir, a asumir, a enfrentarse al mundo, en lo posible a hacerse autónomo con los otros” (González, Castro, Quinche, & Ibañez., 2013, pág. 9)

Siendo una postura fundamental para comprender el marco de derechos como una oportunidad de reconocer a los niños desde toda la capacidad que tienen de participar en los diferentes contextos sociales desde sus primeros años.

Además de lo expuesto, ha sido sobresaliente desde las posturas actuales en torno a

las concepciones de infancia una perspectiva de desarrollo, en la cual los niños son sujetos integrales que asumen diversos procesos durante su vida, siendo la primera infancia, la etapa en donde se establecen las bases para ello. En torno a esto, es pertinente rescatar a Vigotsky como una fuente fundamental en la conceptualización de desarrollo, además de ser un teórico primario de la propuesta pedagógica de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, escenario que resignificó el imaginario de infancia que los maestros en formación, autores de este trabajo, asumían antes de iniciar su proceso de práctica.

Con claridad de lo anterior, Vigotsky considera “el desarrollo más allá de lo biológico-evolutivo (filogenético), y se amplía a una perspectiva cultural y social (ontogenético), es decir, se considera como “un juego dialéctico entre la naturaleza y la historia, entre sus cualidades como criatura de la biología y como producto de la cultura humana”, ya que como lo plantea Tenorio y Sampson, la cultura “nos completa, nos dota de aquellos sistemas adicionalmente que nos hacen falta y que la biología no nos ha dado”. (Escuela Maternal, 2015, pág. 37) Lo que permite concebir al niño y niña de primera infancia como un sujeto cognoscente y sociocultural, pues está en dependencia del contexto en el que se desenvuelve para conquistar diversos procesos de desarrollo.

Es así, como estas aproximaciones al concepto de primera infancia, permiten comprenderla como un constructo social fuente de reflexión, retando al docente de música a cualificar permanentemente su accionar, de manera que sus prácticas en torno al trabajo pedagógico con esta población logren potenciar múltiples desarrollos en relación a una perspectiva clara de infancia, pues es desde allí que el maestro puede limitar o potenciar los procesos formativos de los niños y niñas.

“Hoy se sabe que existe una fuerte correlación entre la educación musical y el desarrollo de habilidades que los niños y las niñas necesitarán a lo largo de su vida, entre ellas, la autodisciplina, la paciencia, la sensibilidad, la coordinación, el trabajo en equipo o la capacidad para memorizar o concentrarse.” (Alsina, Akoschky, Díaz, & Giráldez, 2013, pág. 14)

Es importante que el maestro tenga presente la importancia de las artes en la primera infancia, pues es desde este campo que se puede potencializar en el ser humano las habilidades y capacidades con las que nace y que en la educación estandarizada tiende a ser reducida por darle importancia a otros aspectos como la preparación para “ser alguien en la vida”, en el caso específico de la música es pertinente generar ambientes sonoros que permitan afinar no solo el oído, también su percepción de las cosas y su pensamiento, la música es directa y aumenta en gran medida la posibilidad de transmitir conocimientos y generar un aprendizaje significativo a partir de las experiencias sonoras, divertidas y con contenidos específicos. Todo a través de la música se digiere más rápido.

Cuando el practicante interviene pedagógicamente en la escuela maternal hace uso de su observación y analiza las diferentes situaciones o momentos que se presentan para poder ofrecer la oportunidad al niño de reconocerse como un individuo que hace parte de un entorno social permitiéndole tener otras perspectivas de su accionar, haciendo el papel de la conciencia del niño ayudándolo a tener claridad de lo que conlleva sus diferentes acciones presentando diferentes escenarios donde tenga la libertad para decidir y donde el actuar de la comunidad permite generar o potencializar sus virtudes según sea el caso.

El ingreso a la escuela maternal es una situación de choque para los niños y sus

familias, aquí los maestros han sido fuente de apoyo con su presencia en el momento de la llegada, haciendo un acompañamiento donde la música ha sido parte fundamental en la creación de un lazo imaginario, un vínculo afectivo que ha permitido que el niño vea en su profesor de música un personaje amigable que amortigua ese momento del ingreso.

Es inherente que el niño al estar inmerso en un ambiente sonoro que le brinde herramientas y le aporte en su proceso musical, La música es el medio que nos permite viajar al mundo del niño donde él es protagonista y donde el maestro llega más que como guía como aprendiz, es actitud humilde y expectante es lo que permite que el niño lo haga parte de su mundo y a partir de ahí enriquecerlo.

3.2 De la teoría a la práctica

Este apartado dará cuenta de las concepciones y los referentes teóricos que alimentan este trabajo, se estipulara entonces una visión de lo que se ha tenido en cuenta para desarrollar el trabajo realizado en el ejercicio de la práctica y los fundamentos desde los cuales los maestros en formación soportan su saber desde lo pedagógico y musical para ser aplicados en los talleres.

¿Porque es importante la música en los niños?

Pep Alsina, Judith Akoshky, Maravillas Díaz y Andrea Giráldez, son unos referentes que soportan este trabajo en cuanto al aspecto pedagógico musical, pues ellos se han dado a la tarea de investigar y tratar la educación musical para la primera infancia desde la perspectiva de sus experiencias e investigaciones y dejan plasmado en su trabajo llamado

“La música en la escuela infantil (0-6)” parte de la importante labor que han desarrollado en esta población con relación a la educación musical. Dicho trabajo es consecuente con la labor desempeñada en el contexto de la escuela maternal.

Para ilustrar mejor la visión de la música en la escuela infantil, debemos referirnos a cómo la educación musical en este contexto más que “enseñar” música, busca ofrecer diferentes estímulos sonoros y musicales a los niños y niñas y de esta manera hacer el proceso de aprendizaje de la misma manera en la que se aprende a hablar, haciéndolo de una forma natural, donde el infante observa, escucha, experimenta, adopta modelos y se comunica, puesto que de dejarse pasar la oportunidad de ofrecer dichos estímulos se desperdiciaría un tiempo único y valioso de desarrollo que seguramente no se podrá recuperar, siendo importante el papel de la familia, en especial del padre y la madre, así como el de los profesionales de la educación, quienes pueden brindar la ayuda para generar conexión con el mundo sonoro que les rodea.

Por lo tanto se comienza aquí por describir las etapas del desarrollo musical desde cero hasta los cuatro años de edad, puesto que es pertinente y acorde con las edades de los niños que asisten a la escuela maternal, quienes junto a los practicantes, docentes y demás interventores se hacen sujetos de esta investigación.

Para ilustrar mejor la etapa inicial llamada también prenatal, recordemos la respuesta que da Kodaly (1966) a la pregunta de cuál era el momento adecuado para comenzar la educación musical de una persona, respondió que la educación musical de niños y jóvenes comienza “nueve meses antes del nacimiento de la madre.” (Willems, 1975, pág. 25) Los estímulos sonoros en la etapa prenatal, se pueden tomar como el comienzo de la educación

musical, pues se evidencia en los neonatos una preferencia por los sonidos ya escuchados en el vientre, como los latidos del corazón, el flujo sanguíneo, la respiración y la voz de la madre, así como los sonidos que vienen del exterior y que se vuelven familiares, voces y canciones. De aquí la tendencia del recién nacido a encontrar paz en el regazo de la madre y encontrar seguridad.

Durante el primer mes, el sonido es el recurso más efectivo para calmar el llanto del bebé que con sus gestos muestra sensibilidad ante los estímulos sonoros, aprendiendo rápidamente a usar su voz y su llanto como una forma de comunicar y manipular su entorno. “Ante el sonido y la música, mediante la relajación o la agitación, muestra reflejos dinámicos (aparecen casualmente, se modifican y desaparecen si son inútiles).” (Alsina, Akoschky, Díaz, & Giráldez, 2013, pág. 17) Aquella música suave que esté entre los 60 o 70 bpm es decir como el latido de un corazón adulto relajado o cercana a los 120 bpm como los latidos de un neonato será tranquilizante.

De aquí y hasta los 4 meses, comienza a organizar su entorno sonoro que le permite comunicarse con su voz o con la percusión de objetos, ya puede comenzar a hacer la distinción entre la voz hablada, el canto y los otros sonidos, hacia el mes y medio ya puede emitir sonidos a diferentes alturas lo que hace un pequeño acercamiento al canto, aunque esos sonidos no son melodías estructuradas si son más glissandos, a los 2 meses ya agrupa sonidos y hacia los tres meses usa sus balbuceos en ocasiones para simular una conversación haciendo intercambio de vocalizaciones en solitario o con la madre entre tanto que explora su fonación.

A partir de los 4 meses y hasta los 8 meses ya el niño comienza a mostrar ciertas luces de canto con sonidos repetitivos, simples, con cierto ritmo y asociados a movimientos, en la

exploración de su voz va por dos caminos paralelos uno desde la parte expresiva asociada al lenguaje, para expresar necesidades y pensamientos, el otro camino tarareando melodías y explorando vocalmente, se evidencia cierta producción de sonidos consonánticos. Cuando el adulto canta, hace onomatopeyas, pone música y genera ambientes sonoros se comienza a producir en el niño un lalaleo primitivo, con la frecuencia adecuada hacia los seis meses reconoce dichas melodías.

De los 8 a los 12 meses el niño comienza a hacer creaciones más concretas a partir de su habla, en este periodo comienza a manejar la intensidad de su voz, y da cualidades de agógica y matiz a su llanto, a sus gritos y a sus balbuceos, sus emisiones vocales ya tienen una intención estructurada, reconoce estructuras rítmicas en un grado sencillo y su parte motriz empieza a responder a estímulos por imitación.

Ya de los 12 a los 18 meses, su capacidad motora aumenta entre tanto va adoptando la relación entre música y movimiento, se expresa musicalmente por medio de melodías y balbuceos mucho más organizados, su canto es mucho más coherente, identifica duraciones y alturas, imita en secuencia palabras, ritmos y alturas, construyendo bases de estructuras ritmo-melodicas.

De los 18 a los 24 meses descubre para qué sirven los objetos que lo rodean por medio del contacto y la prueba error, acción que va desapareciendo a medida que el tiempo va transcurriendo ya que no le será necesario manipular el objeto para saber su funcionalidad. Reconocerá los sonidos largo y corto pero seguirá siendo más relevante la parte rítmico corporal de una pieza musical.

Los niños de los 2 a los 3 años se encuentran en un proceso dinámico y profundo de

crecimiento, sus capacidades son equiparables o por lo menos son potencialmente las mismas que en la edad adulta. la estimulación temprana es importante para aprovechar y desarrollar habilidades, comunicativas y motrices, le es más fácil controlar sus extremidades superiores por lo que acciones como aplaudir se le facilitan y se le hace cómodo seguir pulsaciones de canciones o música que se encuentre entre los 84 y los 120 bpm. Los gestos ya tienen un significado determinado y le sirven para ayudarse a recordar y su sentido rítmico se nutre por la actividad motriz que relaciona directamente con el sonido. Su improvisación comienza por cantar melodías repetitivas y se va complejizando al pasar el tiempo, juega con sonidos graves y agudos y se interesa por andar en los límites de su tesitura vocal que se encuentra entre la octava que va de re₃ a re₄ y puede hacer intervalos de cuarta “en este desarrollo reproducirá primero el contorno de la melodía, después los intervalos de las notas de mayor peso melódico y finalmente los sonidos intermedios.” (Alsina, Akoschky, Díaz, & Giráldez, 2013, pág. 22)

De los 3 a los 4 años, la curiosidad del niño aumenta y surge el porqué de todo, la capacidad para representar su entorno gráficamente aumenta, plasmándolo cada vez de diferentes formas en sus dibujos, pinturas y rayones. Su motricidad gruesa y fina se comienza a desarrollar, reconoce el espacio a través del cuerpo y el control de sus movimientos es cada vez mejor, lo que le permitirá pronto desarrollar su lateralidad. Musicalmente puede cantar canciones completas y realizar onomatopeyas, la exploración de su voz ya en esta etapa le permite descubrir ritmos, pues se le hace más fácil comprender el ritmo a través del habla.

De los 4 a los 5 años, muestra una marcada actitud individualista, se reconoce como el centro de atención, personifica su entorno dándole vida y características humanas, hace

unos apareamientos más estructurados pero aún su capacidad para argumentar estas acciones se encuentran limitadas. Su pileta de códigos y símbolos se amplía y encuentra nuevas formas para regencias elementos musicales, su capacidad de memorizar canciones igualmente se agudiza y empieza a mostrar cierta capacidad creadora promedio de versos y rimas.

3.3 La familia

“De las nanas nanas nace el cantor” (refrán popular)

La experiencia de cantar, de jugar con el sonido, de compartir una audición hacen parte de la vivencia fundamental que en familia deja una huella que se refleja posteriormente en la vida de los niños. En la escuela maternal encontramos casos de niños que viven un ambiente musical sonoro en el que los padres aprenden un repertorio que cantan a sus hijos, un repertorio selecto de compositores que han hecho música para niños y se evidencia este entorno en cada práctica o intervención que vivimos como maestros en formación en este escenario que nos posibilitó un crecimiento que se refleja en el momento actual que se expresa en la escuela Maternal.

Es importante el papel de la familia en el desarrollo musical de los más pequeños pues es ésta independientemente de que personas la conformen, la que genera los primeros entornos sonoros, bases del desarrollo y percepción musical del niño, los adultos del núcleo familiar son los primeros referentes a imitar y sus gustos musicales son el entorno sonoro al que primero se expone el niño, aquí es oportuno aclarar que hay que generar conciencia de lo que se escucha, pues es importante que el niño sea autónomo y desarrolle un sentido crítico y responsable de lo que escucha; es decir también hay que dejar que los niños sean ellos

mismos, la familia debería acompañar el desarrollo musical del niño así como en los demás aspectos de su progreso. En consecuencia, cantar en familia es un aspecto importante para el aprendizaje musical del niño, además de fortalecer el lazo familiar, siendo él el protagonista de la actividad musical, canciones y juegos que permitirán afianzar su desarrollo.

Es importante resaltar que sonidos que han nacido como una necesidad de los maestros en formación para acompañar alguna actividad o apoyar procesos de adaptación han trascendido y traspasado las paredes de la escuela maternal para llegar hasta los hogares de los niños convirtiéndose en un vínculo fuerte e importante entre la familia y la escuela, además de ser un apoyo para las maestras titulares quienes acuden a este repertorio.

“Es preciso también sentir un verdadero amor por la música y por el niño” (Willems, 1962, pág. 23) al niño no se le puede engañar, no va a crear un vínculo afectivo con alguien que no le es sincero en su parte afectiva, esta es una de las tantas realidades que se entienden cuando se está dentro de ese contexto académico.

3.4 De la creación, la creatividad y las musas

La creatividad es un aspecto propio de la naturaleza humana, que está alimentada constantemente del contexto y el entorno en el que se encuentre inmerso el sujeto que crea y transforma. Los espacios creativos de la escuela maternal se fueron enriqueciendo con herramientas que aportan los medios desde lo visual y sonoro siendo estos un aporte que permite hacer intervenciones interdisciplinarias en las que la música es el eje articulador.

Las tecnologías y el avance de los últimos tiempos proponen nuevas formas de

adquirir y procesar el conocimiento. Las crisis del medio ambiente y la amenaza constante en contra de la paz mundial invitan a un nuevo modo de pensamiento y de organización de las ideas donde se hace relevante hacer trabajo interdisciplinar y asociaciones con diversas partes del conocimiento en nuestra sociedad que está en permanente cambio, a unas velocidades muy altas, y en una época donde todos los días se presentan nuevas tecnologías y maneras de hacer la cosas, incita a que nosotros que estamos inmersos en ella seamos capaces de afrontar estos cambios y de amoldarnos a ese ritmo de vida. Cambios que piden nuevas formas de pensar siendo la innovación y la creatividad lo que más demanda la actualidad escolar.

La creación ha sido parte vital en esta investigación y no solo se habla de este aspecto en cuanto a la composición musical, sino todo el desarrollo del proceso creativo que conlleva la intervención dentro de la escuela maternal.

Ser creativo implica estar abierto a los cambios, proponer nuevas formas para conseguir los objetivos propuestos, abrir la mente a lo desconocido, tener la capacidad de tolerar las modificaciones que van resultando mientras se recorre el camino, además de navegar las aguas de la creación en alerta, es decir, estar atento a las señales y los imprevistos que puedan aparecer en esta búsqueda, apoyándose en el conocimiento previo que se ha adquirido a través del estudio y la experiencia. Todo lo anterior proporciona al ser creativo las herramientas necesarias que le permiten estar expectante y agudizar su capacidad observadora para detectar detalles que a los ojos de un individuo sin dichas características pasarían desapercibidos, perdiendo elementos de gran relevancia.

Ahora bien, desde el punto de vista educativo, actualmente, se le ha dado gran

relevancia a la innovación, lo que toma cada vez más fuerza, tanto que la misma creatividad se encuentra presente todo el tiempo en el currículum. En la formación de maestros, se ha vuelto vital proponer nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo desde la creación campos como el investigativo y generando espacios a la actitud creadora de los estudiantes que ha venido siendo subvalorada por los contextos académicos, donde han estado inmersos en un enfoque principalmente memorístico. Ya se ha visto que en entornos donde se permite explorar libremente la capacidad creadora del sujeto, se presentan grandes sorpresas que contribuyen al mismo tiempo en un cambio del sentir y del pensar de la persona que crea.

En palabras de Romo “lo que hay de especial en las grandes obras de la creatividad humana son los resultados no los procesos, pues los procesos mentales son ordinarios con resultados extraordinarios” (Romo, 2012). He aquí la postura concordante con Gardner (1993) quien hace una distinción especial para las personas que aparte de ser creativas y expertas en una disciplina específica, crean obras que repercuten en la cultura y el tiempo, él las nombra genios. Aquí vale la pena hacer una pequeña digresión sobre lo que infiere ser creativo y ser experto; el primero da cuenta de lo que se ha venido hablando en los anteriores párrafos, aquel ser capaz de adaptarse a los cambios, que se deja permear de nuevos elementos, se adapta y se transforma continuamente. El segundo es un individuo que ahonda y experimenta en un campo hasta dominarlo, Hayes postula la teoría que para lograrlo se necesita mínimo 10 años de preparación, perseverando, conociendo las reglas para luego manipularlas y romperlas si se quiere, llegando a comprender una disciplina de tal manera que le permite canalizar los impulsos creativos y focalizarlos para actuar a un nivel superior

de la misma; idea que retoma Gardner en sus investigaciones en torno a la creatividad. Aun así un experto no siempre es creativo, se puede tener experticia en una disciplina, pero esto no incluye la cualidad de ser original, de proponer, producir o estar motivado a crear notablemente. Gardner ha estudiado casos particulares de personajes importantes en la cultura, quienes han transformado de alguna manera ciertas disciplinas dentro de campos como el arte, la invención o la ciencia; estableciendo vínculos profundos con la universalidad del ser humano. “tocan una cuerda profundamente sensible común a todas las culturas humanas”. (Gardner, 1995)

“Plantearse nuevas cuestiones, nuevas posibilidades, mirar viejos problemas desde un nuevo ángulo, requiere una imaginación creadora y marca un avance real en la ciencia” (Einstein & Infeld, 1938) Entre más tiempo se dedique a cuestionar y pensar el problema, más profundo y efectivo es el proceso en el que se revelan aspectos propios de la solución creativa, aquí estar motivado es necesario y pertinente, la motivación puede ser intrínseca o extrínseca, siendo la primera la más importante, pues juega un papel fundamental ya que se percibe en aspectos que surgen desde el mismo ser; amor, pasión, ganas, fe, aguante, constancia, perseverancia, que entre otros, hacen parte del estímulo que incita a diario a estar en ejercicio creativo constante, con la sensación de no parar, tanto que se organiza la vida misma en pro del objetivo creador, aquí no entran los reconocimientos externos pues todos los componentes técnicos eruditos se anulan si no existe la intención. El creador no se rinde, desafiando y esquivando los obstáculos que se presentan mientras lleva a cabo su creación, asume riesgos, le gustan los retos y ve el error como un oportunidad de aprender; las motivaciones externas pueden hacer parte del proceso y son un plus en el acto creativo,

siempre y cuando no sea el fin de una obra, el artista creativo, sufre mientras se esfuerza, puede sentirse inestable emocionalmente pues se enfrenta a paradigmas y contradicciones, pero controla esa tensión conscientemente, además de la autoconfianza y la independencia que también lo hace particular.

Diversos estudios han examinado los efectos de la educación musical en el rendimiento académico de los niños y las niñas y en el aprendizaje de la lengua o las matemáticas. esto no significa, obviamente, que los niños y las niñas no puedan aprender sin la música; muchos lo hacen. Sin embargo, es evidente que la música les proporcionará más y mejores oportunidades de desarrollo. (Alsina, Akoschky, Díaz, & Giráldez, 2013, pág. 14) Evidentemente la música tiene un poder intrínseco que permite construcciones de pensamiento más ordenadas y estructuradas, se está enseñando a través de elementos musicales a tener procesos mentales más acertados, lo que conlleva a potencializar aspectos como la concentración, el razonamiento espacial y abstracto, la resolución de problemas, el pensamiento lógico, entre otros.

La creatividad siempre va a conducir a distintos puntos, el proceso de esa creación permite buscar y encontrar nuevas alternativas o soluciones; toda creación proporcionará algo nuevo al ser humano, siempre se tiene la sensación de ir a otros lugares cuando se realiza el ejercicio creativo, impulsa a salir de la zona de confort y tiende a volverse la misma en la medida que se va solucionando y organizando la creación. El no estar siempre en una zona de confort determinada, quizás sea una de las cualidades que más seducen a crear constantemente y se convierte en un hábito, en una forma de pensar. “creatividad es una forma de pensar cuyo resultado son cosas que a la vez tienen novedad y valor” (Romo, 2012).

Es necesario para el ser humano arriesgarse a crear y permitirse un balance entre proponer y reproducir, así se puede acceder a nuevas formas de aprendizaje cuando se produce conocimiento por medio de la creatividad, permitiendo avanzar, aprender, desarrollar, pensar, proponer, solucionar, explorar y contemplar de diversas formas al ser en su total esencia, brindando autoconfianza e independencia.

El temor siempre estará presente al momento de crear y aún más a la hora de mostrar una creación, pero esa lucha constante entre el miedo y la decisión estará presente en todo el proceso del acto creativo, siendo deber del creador comprender este estado, aceptarlo y aprender a convivir con él hasta el punto de llegar a disfrutarlo, sublimarlo y volverlo a su favor, además de buscar siempre que la decisión esté por encima del miedo.

La autoconfianza será un aspecto del creador que se verá atacado constantemente por agentes externos e internos, es posible que el agresor más voraz sea el mismo individuo creador, ya que la autocrítica se puede convertir en un agente destructor si no se aprende a trabajar con la sensación de frustración y no se encuentra equilibrio entre lo que se quiere y lo que está en su capacidad de lograr; es decir, si no es tolerante al error o al fracaso y tiene una baja resiliencia. A medida que su autoconcepto se vaya fortaleciendo le permitirá al individuo hacer su propuesta cada vez más innovadora, esto le demandará un esfuerzo mayor por aprender cómo funcionan las cosas, como están construidas desde su esencia y a partir de ahí poderla potenciar, transformar y construir un discurso sólido que le permita defender su postura, como ya se dijo antes hacer uso de su experticia.

En la entrevista el mundo de las ideas, en el minuto 11:50 Gardner plantea tres tópicos resultantes del análisis de ciertas mentes brillantes, que resultan pertinentes nombrar en este

momento: Reflexión, apalancamiento y encuadre.

- Reflexión: la gente que crea que cambia el mundo invierte mucho tiempo pensando en sus logros, en cómo alcanzarlos, en que hacer para lograr avances y no es tanto lo que hacen sino que establecen las redes para sus empresas
- Apalancamiento: es que conocen las áreas de fortaleza y las empujan y no se preocupan mucho por las áreas en las que no son fuertes porque cuentan con la ayuda de gente que las apoyara en las áreas en las que ellos son fuertes.
- Encuadre: significa que todos fallan en algún momento, pero si algo sale mal no renuncias ni pateas un perro, si te enojas puedes superarlo y preguntas que puedes aprender de eso.

Gardner simpatiza con esta última, habla de la importancia de fallar, de cómo se aprende de los errores, por lo que argumenta, “Es el aspecto del que más he aprendido”.³ (La Ciudad de las Ideas, 2010)

En esta afirmación, se evidencian características que podrían ser universales en el proceso creativo de cualquier disciplina, se puede pensar en que es un ciclo procedimental intrínseco de dicho proceso, pues como ya se ha mencionado, hay que pensar en el logro, visualizar a dónde se quiere llegar, entender y comprender las fortalezas o los aspectos en los que se es más hábil, pero conociendo también el entorno que en ocasiones como en esta investigación, se unen tres pensamientos en pro de un mismo fin, con fortalezas distintas que se complementan y que permiten aceptar los fracasos o errores como oportunidades de mejoramiento continuo. Es un proceso que se repite con cada obstáculo o meta propuesta y

³ <https://www.youtube.com/watch?v=xJkPGSJLuAU>

que conlleva a logros que cada vez arrojan mejores resultados.

Cabe acotar que un elemento de gran relevancia al instante de crear es la suerte, o el azar, también llamado románticamente la musa, esa inspiración que parece llegar de la nada, pero que realmente posee gran parte de preparación, experiencia e inteligencia, producto del encuentro súbito entre ideas y situaciones que se conjugan, resultantes de una programación mental previa que se materializa, fruto de una disposición al encuentro. No se debe pasar por alto casos fortuitos como estar en un lugar indicado, en una época adecuada, tener los elementos apropiados, en general contar con las condiciones idóneas para emprender un proceso creativo. Pero la suerte no sería posible si no se está en ese estado de búsqueda, de “ir a la deriva en estado de alerta” (Max Neef, 1996) es así como la historia nos muestra un sin número de ejemplos para reforzar esta idea de situaciones producto del azar convirtiéndose en circunstancias que marcaron hitos en la historia. Como se menciona anteriormente, este azar está ligado a una experiencia previa, preparando al individuo para reconocer situaciones excepcionales, un entrenamiento, un estar listo para atrapar la musa inspiradora, tener una grabadora al momento de la llegada de esa melodía, la cámara lista para capturar la foto entre otras.

“Sólo podemos comprender aquello de lo cual somos capaces de formar parte y poner en práctica” (Max Neef, 1996), así mismo solo estando en el contexto de la escuela maternal el practicante descubre además de las formas de acercarse al niño, la forma en que debe preparar su clase sus actividades y el repertorio a utilizar, entiende la pertinencia de encontrar métodos novedosos que atrapen al niño con el fin de acercarse y adentrarse a su mundo.

El practicante ve la posibilidad de crear su propio repertorio como una herramienta

que le va a ayudar a ser más asertivo en sus intervenciones, es por esta razón que empieza a escribir una serie de canciones para cumplir con el fin mencionado, por otra parte, su parte actitudinal también se transforma pues su imaginario y los conceptos que tiene de niño cambia a medida que va visitando la escuela maternal y presta atención a la forma en que las maestras titulares de la escuela interactúan con los niños, pues observa que ellas lo reconocen como una persona que entiende y que es consciente de sus acciones y a la cual hay que ayudarlo a hacer conciencia de los roles que cumple en determinados contextos en este caso la escuela maternal.

“El acto creativo comienza cuando me integro con, cuando soy parte de, cuando penetro profundamente algo, y sobre todo si lo penetro con amor, es decir con el deseo de potenciarme sinérgicamente con ello.” (Max Neef, 1996) El practicante se da cuenta que debe empezar a hacer parte de ese mundo fantástico de la niñez, que tiene que desprenderse de sus complejos, temores, y dejar salir el niño que lleva dentro, dejar volar su imaginación y llevar la creatividad a planos surrealistas, pues es allí donde viven los niños y no se trata de entender su mundo mirándolo desde afuera, realmente hay que adentrarse en su mundo y desde ahí comprenderlo.

La escuela maternal como escenario de práctica invita al docente en formación a desprenderse de la idea de tener el control de la situación, a no seguir un plan de clase al pie de la letra y potenciar su capacidad observadora para estar atento a las señales que los niños le dan para utilizarlas como punto de partida al momento de desarrollar su clase “Debemos aventurarnos a aplicar nuevas formas nuevos métodos algo que quizá sea contrario a lo que está establecido” (Max Neef, 1996) no darse la oportunidad de salirse del guión va a detener

su proceso formativo como docente “toda persona que sabe exactamente a dónde va, es precisamente la que nunca descubrirá nada.” (Max Neef, 1996).

3.4.1 La imaginación y el arte en la infancia

Según L.S. Vigotsky (2003), llamamos actividad creadora a toda realización humana que crea algo nuevo, tratándose de construcciones realizadas por el cerebro sobre determinadas imágenes, reflejos y percepciones a partir del mundo exterior, o simplemente de sentimientos que viven y se manifiestan únicamente en el propio ser humano. El cerebro no se limita a tener la capacidad de reproducir experiencias del pasado o a conservarlas, sino que las reelabora y las transforma en nuevos planteamientos y formas, siendo esto precisamente la acción creadora que hace al hombre un ser proyectado hacia el futuro.

Viendo de esta manera la creación, observamos que los procesos creadores vienen con toda su fuerza desde la más remota y tierna infancia, procesos que empezamos a notar en sus juegos, como por ejemplo el niño que vuela con su capa, el que cabalga sobre un palo de escoba, o el que conduce un automóvil sentado en una silla que no se mueve, están creando a partir de las percepciones del mundo exterior que han visto, que han escuchado de los mayores y de su entorno en general, pero no son llevados al juego como eran en la realidad, sino que lo transforman, lo reelaboran, construyendo nuevas realidades de acuerdo a sus necesidades. Teniendo en cuenta que la actividad creadora se alimenta de las experiencias vividas, la imaginación está relacionada directamente con las diversas experiencias acumuladas y son el material del que dispone el ser humano para crear, por lo tanto, la

imaginación del niño es más pobre que la del adulto.

De todo esto, Vigotsky, (2003) llega a una conclusión pedagógica muy valiosa, sobre la necesidad de aumentar la experiencia del niño si queremos brindarle los fundamentos sólidos suficientes, que serán los insumos para su propia actividad creadora, es decir, mientras más experimente, conozca, toque, huelga, observe, oiga, vivencie, y aprenda, así mismo será mayor la actividad de su imaginación.

Después de tener clara esta primera información es necesario hacer un paréntesis y detenerse a reflexionar sobre lo anterior, pues si lo observamos desde el contexto de las prácticas en la escuela maternal, podemos ver que hay maestros que no se arriesgan a brindar experiencias significativas al niño, que pueden ser fatales en la primera infancia al no brindarles toda esta experiencia necesaria, la mayoría de las veces por no tener el conocimiento o por temor a equivocarse, y todo esto porque no buscan la manera de potencializar lo que saben para encauzarlo desde la pedagogía musical a la primera infancia, perdiéndose al final de lo que seguramente va a ser una misión enriquecedora para ambas partes.

Antes y después de cada sesión de práctica, el maestro en formación debe hacer una investigación e indagar sobre los niños, el contexto, las edades, entre un sin número de muchas otras, para así enfocarse en la experiencia que ya pasó y en la que viene; y en este lugar de prácticas musicales no es la excepción, los practicantes deben ser artistas en todos los campos, actores, pintores, escultores, literatos, cuenteros, narradores, oradores, decoradores de interiores, fotógrafos, además de ser enfermeros, nutricionistas, aseadores, meseros y padres adoptivos entre un sin fin de oficios, para lograr objetivamente cumplir con

su cometido pedagógico. Un profesor de música no es un recreador, debe ser un pedagogo que no teme ir más allá, cruzar sus propios límites, lanzarse a crear experiencias significativas para sus niños, recortar, pegar, planear, dibujar o componer para enriquecer una simple canción de un solo verso, y que aquellos infantes que no hablan o aquellos otros que ni siquiera caminan todavía, puedan disfrutar cada intervención, y es de resaltar nuevamente que no es ir a cantar canciones de cuna para arrullarlos o para payasear, obviamente sin descartar que muchas veces hay que hacerlo.

Brindar estas experiencias al niño de las que habla Vigotsky no es fácil, dice que son necesarias para potencializar la imaginación y creación de los infantes, pero también es realmente una invitación directa al maestro para crear, es decir, el maestro debe “crear” para cada intervención un ambiente adecuado generando vivencias significativas que serán las herramientas con las que el niño va a “crear”. Aquí hay más que un juego de palabras, la creación para la creación.

Ahora bien, nos surge la siguiente pregunta: Qué es un ambiente adecuado, para los niños? A lo que podemos responder, es un espacio que cuenta con unas condiciones favorables para su desarrollo, espacio en el cual se brindará a ellos el taller de música, sabiendo que muchas veces este espacio no es el óptimo si lo vemos desde la planta física, aspecto que en la escuela maternal nos favorece teniendo en cuenta que podría ser mucho mejor. El espacio físico con el que contamos debemos adecuarlo para desarrollar el taller, dependiendo del curso, lo que vamos a trabajar y lo que se tenga planeado, algunos ya cuentan con pequeñas camas, colchonetas, almohadas y cobijas entre otros utensilios necesarios para la primera infancia. Adicional a las herramientas con las que se cuenta en la escuela pues obviamente el

practicante debe producir el material necesario para su taller, fortaleciendo el espacio y las condiciones para que todo salga bien.

En la escuela maternal también se aprende de sus compañeros, otros practicantes que están en la misma búsqueda, con los que siempre hay comunicación, se reflexiona, observa y aprende conjuntamente, pues cada uno tiene diferentes percepciones e ideas que muchas veces funcionan siendo referente para los demás. Apoyándose en el texto, siendo las experiencias mismas el mayor insumo para el niño crear, esta misma teoría se puede utilizar en el campo pedagógico, mientras más el maestro experimente, reflexione, se informe, planee y permanezca en contacto con los niños, así mismo su capacidad de crear actividades oportunas y contundentes, aumentará positiva y progresivamente, como dice Vigotsky (2003), aumentarán sus insumos, la paleta de colores se ampliará para colorear desde la pedagogía musical, el desarrollo del niño.

“Es importante darnos cuenta de que todos los niños necesitan ayuda en una situación de aprendizaje”. (Danoff, Breitbart, & Barr, 1981)

3.6 Pedagogía

“La educación musical estaba reservada a una élite, a jóvenes dotados. La educación musical en las escuelas primarias no llegó sino más tarde y sólo en la actualidad penetra en los centros preescolares. Allí está en nuestra opinión, el verdadero comienzo de la educación musical.”

(Willems, El valor humano de la educación musical, 1975, pág. 25)

Bien lo dice el libro (La música en la escuela infantil 0-6), refiriéndose a la gran importancia que tiene en la vida de los infantes las experiencias musicales y lo que repercute en su futuro. Actualmente los niños y niñas ingresan a muy temprana edad a escuelas preescolares o centros especializados en el cuidado de los niños, muchos de ellos deben asistir desde los 4 meses inmediatamente acaba la dieta de la madre aprobada por la ley, permaneciendo 8 horas o más en estos sitios, lo que significa que muchas de las labores de los padres recaen en las personas que allí trabajan y en los mismos profesores. Juegos, cantos, cuentos y todas las actividades que el niño necesita para desenvolverse como gatear, explorar, tocar, agarrar, vivenciar y experimentar son un mínimo de acciones entre tantas en las cuales el niño se la pasa ejecutando durante sus primeros años de vida, haciéndolo instintivamente por medio de sus sentidos, y es el personal incluidos los profesores quienes deben ayudarlos cuando lo necesiten, dedicarles el tiempo necesario, estar al cuidado, acompañarlos en los juegos, incentivarlos, compartir los espacios y momentos que a esa edad y entorno respecta.

Aclaremos que en esta etapa, los profesores de música no pretenden enseñar los elementos fundamentales de la misma desde la técnica musical para músicos, como la melodía, la armonía y el ritmo; sino a través de estos elementos brindar un entorno sonoro, vivencial y experiencial que brinda al niño un sin número de herramientas fundamentales para su desarrollo cognitivo, motor, sensorial y socioafectivo entre otros. Ubicados desde la escuela maternal, se debe resaltar que los practicantes de la licenciatura en música han recibido conocimiento desde diferentes metodologías musicales, fundamentadas en teóricos, pedagogos e investigadores musicales como Willems, Martenot, Kodaly, Orff, Dalcroze, Susuki entre otros, lo que ha permitido a cada maestro en formación abordar la pedagogía

musical desde diferentes posturas, construyendo con elementos de distintas propuestas de manera transversal, su propia metodología. En la entrevista la ciudad de las ideas, Howard Gardner manifiesta desde sus estudios, que las artes involucran la inteligencia y la cognición, lo que compromete el papel del educador musical y la responsabilidad que posee, en este caso, en los primeros años de vida del ser humano. Así mismo expone que con las artes se puede ser mejor en otros campos y con los otros campos se puede ser mejor artista, aquí la música y todo su entorno no es el fin sino el medio, aquí no se utiliza la música para construir músicos sino para brindar otras vías en el desarrollo del ser humano que pueden marcar la diferencia por el resto de vida.

Ya ubicados en el entorno escolar, el libro “la música en la escuela infantil (0 - 6)” aborda un tema bastante cotidiano en las escuelas preescolares, como lo es quien se ocupa de la educación musical; pues normalmente están a cargo los maestros titulares de aula, es decir, educadores infantiles que asumen este rol la gran mayoría sin conocimientos musicales previos, muchos de ellos a veces no alcanzan ni a ser educadores infantiles, apenas cuentan con conocimientos técnicos, teniendo en cuenta además que la educación infantil no invierte mucho tiempo en los fundamentos de las artes, en este caso, en la música; a lo que llaman en el texto maestros generalistas, aquellos maestros que deben encargarse de todo incluida la pedagogía musical, por lo que muchos se abstienen de hacerlo temiendo equivocarse o realizarlo mal, pero sabiendo la gran falencia que poseen ya que la música es cotidiana y fundamental en el entorno de la primera infancia. Para algunos, en este caso lo mejor sería contar con un maestro especializado que intervenga musicalmente en lo que se ha preparado y sea luego un trabajo en equipo junto al maestro titular, donde desde la música se incluyan

conceptos y actividades trabajadas en clase, así como en las clases habituales se incorporen actividades musicales, realizando un gran trabajo en equipo. Para otros lo ideal es que sea el maestro de aula quien se ocupe de todo, incluida la clase de música, ya sea asesorado por un especialista o simplemente con el conocimiento que este tenga y vaya adquiriendo por sus propios medios, pues un adulto que conoce a sus estudiantes y que convive con ellos en la escuela puede tener mejores resultados que un especialista que viene a visitarlos una o dos veces por semana.

Se tiene la concepción del profesor de música con habilidades especiales, quien se sienta con un instrumento en frente de sus estudiantes a cautivarlos con su melodiosa voz, pero para ser un maestro eficiente se debe saber que hacer con la música en el aula, y con la primera infancia no es la excepción; se debe compartir con los niños experiencias musicales, desde el cuerpo, el movimiento, las palabras, los juegos entre otros, sin olvidar que por medio de la música también se puede ayudar a los niños a progresar en otras áreas, y en su desarrollo como ser humano. Así lo hacen los practicantes de la escuela maternal en sus intervenciones cuando por medio de una actividad musical le brindan el espacio o la oportunidad al niño para que explore, descubra y fortalezca sus habilidades, brindándole la oportunidad de construir su pensamiento, en cuanto el ambiente musical proporcionado se lo permita. Para complementar lo anterior y obtener mejores resultados, se debe conocer el mundo infantil o por lo menos tener la disposición de querer entrar, dejándose permear por todo lo que este incluye como el goce, pues todas las estrategias utilizadas para enseñar en otros campos pueden ser utilizadas para enseñar música, pero si la clase no la disfrutan tanto los niños como el maestro, algo estará fallando perjudicando ambas partes.

El maestro de música cuando se enfrenta a la primera infancia se debe armar de gran material para realizar sus intervenciones y abordar campos que le resultan desconocidos como la actuación, pintura, danza, y realizarlos sin importar el grado de dificultad que este tenga o la forma en que lo desempeñe, es así como en la escuela el maestro prepara sus clases con materiales auditivos y visuales, además personifica animales, seres irreales y también los que hacen parte de la realidad del niño, haciendo unas intervenciones escénicas con el fin de hacer la clase más interesante para los niños, igualmente se evidencia en sus intervenciones su habilidad como artista plástico y lo vemos en la diversidad de materiales que alista para su clase de música. La clase de música es un momento para descubrir, compartir, vivenciar, explorar conocer, aprender, jugar, bailar, escuchar, sentir, percibir, cantar, crear siempre con miras a disfrutar.

3.7 Un contexto transformador

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional es un escenario de educación no formal, que se asume como uno de los espacios que permite a los maestros en formación de las diferentes licenciaturas de la universidad, realizar su práctica de manera que logren cualificar su proceso, articulando el saber teórico con la experiencia. Así, la Escuela Maternal, situada en la Cra. 22 # 73 - 43 barrio San Felipe localidad 12 barrios unidos en la ciudad de Bogotá, desde su creación en el año 2004, ha sido pensada para brindar una educación de calidad a niños mayores de 4 meses y menores de 4 años, hijos de estudiantes, maestros y funcionarios de la universidad pedagógica, para así, disminuir el nivel de

deserción de los estudiantes.

Es así, como la Escuela Maternal fundamenta su propuesta en la pedagogía de la mediación y el cuidado, asumiendo desde esta perspectiva “el nivel de desarrollo real otorgado por la valoración del hito de desarrollo en el que se encuentran, y el nivel de desarrollo potencial dado por el reconocimiento de lo que pueden llegar a ser en compañía de otros sujetos sociales. Este postulado, corresponde al concepto Vigotskiano de Zona de Desarrollo Próximo que es esencialmente social” (Propuesta pedagógica Escuela Maternal, 2015, pág 22) lo que vislumbra una concepción de niño y niña dentro de un marco social y cultural que permea sus procesos de desarrollo y otorga particularidades en su configuración como sujeto social.

A su vez, se explicita que los niños son “sujetos lectores y productores constantes de signos y códigos para comunicarse” (Propuesta pedagógica Escuela Maternal, 2015, pág 23) entendiendo este marco de comunicación no solo desde la palabra verbal, sino desde todos los sistemas de significación de los que se vale el niño para expresar, cómo los gestos, movimientos, desenvolvimiento en el espacio, entre otros, concibiendo a la primera infancia como sujetos de lenguaje, partícipes activos en sus procesos de formación; argumentos que surgen de los planteamientos teóricos de Vigotsky, Brunner y Bronfenbrenner y que apoyan la propuesta conceptual de la Escuela Maternal.

Es así, como La Escuela Maternal propone cinco grupos de niños, desde los cuales se enfoca el trabajo pedagógico en relación a sus desarrollos particulares:



Bebés y gateadores: Son niños y niñas entre los 4 meses y los 11 meses de edad; distribuidos en dos grupos: los bebés (de 4 meses a 9 meses) y los gateadores (de 9 meses a 11 meses). En este periodo, los niños y niñas encuentran la necesidad de asumir mayores retos en torno a la conquista de aquello que les rodea, acercándose al reconocimiento de otros y creación de vínculos desde su corporalidad.

Caminadores: Son niños y niñas entre los 12 y 20 meses, quienes están en mayor interés de regular su cuerpo, conquistando la marcha y la verticalidad, actos importantes en los procesos cada vez más independientes que transitan. El lenguaje viene a ser un proceso fundamental



para los caminadores, en tanto les permite referenciar el mundo y otorgar sentido a lo que viven, por lo que los gestos, movimientos y acciones son los sistemas de significación que asumen en su necesidad por comunicar, siendo indispensable la mediación del adulto en la construcción y ampliación de referencia que logren.



Aventureros: Son niños y niñas de 21 a 30 meses de edad, los cuales se aventuran a realizar búsquedas más autónomas en torno a su cuerpo en la necesidad imperiosa que tienen por crear relaciones con los otros, reconociéndolos paulatinamente. Así también, la oralidad llega a ser

parte de las conquistas de los niños al permitirles su referencia del mundo, además de visibilizarse frente a otros y reconocer a quienes le acompañan, acercándose a la toma de decisiones desde la conciencia que logren de sus acciones y de los demás.

Conversadores: Son niños y niñas entre los 31 y los 36 meses, para este grupo, la palabra empieza a ser la vía principal para referenciar todo lo que les



rodean, se preguntan constantemente sobre lo que



acontece, además de permitirles crear vínculos más sólidos con los demás, por lo que sus procesos de socialización adquieren mayor significado en la necesidad por expresar sus 'intereses y gustos. de esta forma, sus procesos de

autonomía llegan a fortalecerse en la confianza que logran de su cuerpo y de las relaciones que construyen.

Independientes: Son niños y niñas entre los 37 y 48 meses, en esta etapa es donde los niños adquieren mayor autonomía, pues logran asumir prácticas cotidianas con mayor facilidad y confianza en independencia del adulto. a su vez, la palabra se convierte en la vía primaria por la cual crear amistades con sus pares, además de lograr elaboraciones más complejas del lenguaje como la argumentación, lo que les permite concebirse como sujetos partícipes y capaces de tomar decisiones. Así también, los niños llegan a fortalecer la escucha en el reconocimiento de los otros en la toma de turnos, lo que llega a ser un reto para ellos en su necesidad latente por expresarse.

En relación, al trabajo pedagógico con los grupos de niños y niñas que propone la Escuela Maternal, se establecen desde su propuesta, cinco ejes transversales, por medio de los cuales los niños podrán tener acceso a la cultura, siendo estos: la literatura, las artes plásticas, la corporalidad, la exploración del medio y la música. Los cuales confluyen en la perspectiva metodológica de la Escuela, desde la propuesta de “Telares” en el trabajo pedagógico con los grupos de bebés-gateadores y caminadores, y la pedagogía por proyectos en el accionar con los grupos de Aventureros, conversadores e Independientes. Así, es importante abordar la música como eje transversal dentro de la propuesta de la Escuela Maternal, ya que se concibe como “el arte de organizar sensiblemente sonidos y silencios a través de principios como la melodía, la armonía y el ritmo” (Propuesta pedagógica Escuela Maternal, 2015, pág 63) enmarcando esto como una producción cultural, además de asumir la canción como un texto oral de suma importancia en la ampliación de la referencia por parte de los niños, lo que será relevante retomar en el marco teórico de este trabajo de grado.

4 Aplicando lo aprendido y aprendiendo desde lo aplicado.

(Desarrollo de la propuesta)

En este capítulo exponemos la vivencia e intervención de la propuesta, en el que se evidencia cómo se potencializó el espacio de la escuela maternal y de igual manera se aprovecharon las fortalezas de cada uno de los maestros en formación, que permitieron exteriorizar aspectos particulares que afloraron en la experiencia, al descubrir nuevas formas de acción, de emplear recursos y potenciales intrínsecos y extrínsecos en los niños y las personas que intervienen en su proceso formativo, que permitió transformar el pensamiento, lo actitudinal y lo propositivo de los maestros en formación que hacen mediante la práctica una metamorfosis al concepto de primera infancia, de niño y de maestro, o por lo menos al comienzo de ese trasegar por el camino a ser maestros.

4.1 Una experiencia transformadora en la escuela maternal



Aquí se dará cuenta del proceso experiencial transformador llevado a cabo entre los periodos 2015 II y 2017 I, de tres maestros en formación que realizaron sus prácticas en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, teniendo la certeza de ser una experiencia que pone un punto álgido en sus vidas, además de cambiar la percepción de ser

maestro, permitiéndoles re pensarse como educadores, construirse, adquirir herramientas y sembrar los precedentes para continuar recorriendo el camino de la educación musical, con la disposición de ser cada vez mejores, sembrar y recoger frutos con miras de aportar desde la pedagogía, la música, la creación y la interdisciplinariedad un granito de arena para mejorar una sociedad, un país y un mundo nuevo.

La licenciatura en música de la Facultad de Bellas Artes en La Universidad Pedagógica Nacional en su programa de estudios, tiene una asignatura que se llama práctica docente, espacio propuesto para los estudiantes de séptimo a décimo semestre que se encuentran inmersos en el ciclo de profundización el cual abarca las líneas escolar y dirección siendo la primera el foco del desarrollo de esta propuesta. El espacio de práctica está pensado para que el estudiante de la licenciatura aplique los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridas durante los semestres anteriores, comience a proponer en espacios reales su propia metodología y genere sus propias herramientas alimentando su quehacer como maestro. Uno de los espacios de práctica como ya se ha dicho a lo largo de este documento es la escuela maternal y es aquí donde se da el desarrollo de la siguiente propuesta.

4.2 Selección del lugar de práctica

Durante los semestres quinto y sexto los estudiantes de la licenciatura realizan una observación de distintos espacios de práctica y obtienen una visión general del trabajo que realizan los compañeros de los semestres de profundización, haciendo un registro escrito de lo que sucede en cada taller y en cada lugar de práctica para luego analizar crítica y constructivamente la intervención de los maestros en formación. Posteriormente se sacan

conclusiones en clase sobre virtudes y falencias proyectadas a construir una aproximación a la experiencia de práctica que pronto vendrá para los observadores en los semestres siguientes, y definir una línea de acción en uno de los espacios observados. De acuerdo a lo anterior los maestros en formación deben tomar una decisión y eligen La Escuela Maternal de la UPN, por afinidad con el lineamiento de la primera infancia, embarcándose de esta manera en un viaje por aguas y rumbos desconocidos a descubrir y conquistar.

4.3 Iniciación de las prácticas

Luego de una contextualización a cerca del lugar realizada por las maestras titulares, la directora de la escuela y el acompañamiento de la maestra asesora de práctica, se establecen acuerdos armonizados con los lineamientos estipulados en el proyecto educativo institucional PEI de la escuela maternal y se realiza la lectura de documentos que describen diferentes modos de intervención con primera infancia, los maestros en formación se asignan a dos grupos, en uno deben tomar el rol de protagonistas del espacio, es decir planean, desarrollan y aplican su propuesta en cada uno de los talleres durante todo el semestre, y en el segundo grupo se asume un rol de apoyo a las actividades que propone el compañero titular del taller.

Ahora bien, antes de ir directamente a desarrollar talleres estructurados, es necesario realizar un trabajo previo de acompañamiento donde el maestro en formación hace un reconocimiento de los niños los que a la vez comienzan a asimilar la presencia del “profesor de música” como le dicen. Este espacio es el único en el que se realiza este proceso de adecuación generando un impacto de contrastes delicados donde los niños reconocen y abren

su mundo al maestro en formación, quien en principio haciendo uso de un repertorio adecuado y acorde o por medio de las canciones que son familiares para el niño, comprende su rol de una forma horizontal, ya que no es solo el concepto de ir a dictar una clase, desde la mirada en niveles de profesor - estudiante, sino de adentrarse en el maravilloso mundo de los niños y desde allí generar aprendizajes significativos y experiencias reveladoras.

Bajo esta mirada de reconocer al otro, se llega al primer acuerdo que comenzó a generar el cambio de pensamiento y corresponde al de asistir dos horas antes de dar comienzo a la jornada, pues se tiene la creencia en ciertos espacios que solo se asiste minutos antes de realizar el taller, pero aquí es necesario realizar un trabajo previo de socialización entre los practicantes, donde se evidencian y comparten las propuestas a aplicar durante cada jornada, se prepara los materiales y como rutina se hace una preparación mental y física, en la misma forma en la que un artista se prepara para realizar una presentación, pues es primordial asumir un rol fundamentado en responsabilidad, seriedad, disposición, reflexión y actitud. De una forma aunada se generó la necesidad de realizar este trabajo previo, el cual tiene un componente inicial que se propuso desde la mirada de los practicantes junto a la directora de práctica y la aprobación de la directora de la escuela; consiste en uno de los aspectos más importantes, como lo es el recibimiento de los niños a su llegada, ya que aquí se propicia un momento de socialización extra aula, se juega con ellos, se interactúa, se hace una primera entrega de las canciones a trabajar pero usándolas sólo como ambiente sonoro, así mismo se comparte con el niño y se da la oportunidad de conocerlo mejor, espacio de esparcimiento natural por medio de la ambientación generada por canciones, juegos y la música en general

entre los maestros en formación y los niños, actividades que además permiten el reconocimiento entre todos los sujetos que intervienen.

4.4 Primera clase

En la primera intervención oficial de práctica, hubo varios aspectos comunes entre los tres maestros aquí mencionados. Se tenían varios ideales antes de empezar y se realizaron conversaciones previas con la asesora de práctica y los maestros en formación que ya iban más adelantados, algunos ya finalizando su práctica; desde su experiencia se habló de utilizar otras herramientas si se necesitaban, otras didácticas, o cualquier elemento al que pudieran recurrir para el buen desarrollo del taller; también se había hablado de abordar los niños con canciones, algunos juegos y una pequeña actividad central, todo listo para enfrentarse a ese misterioso público, a lo que decidieron ir con una guitarra, el cuerpo y la voz.

Ese día se llegó a las 7:00 am como de costumbre cada miércoles, a la habitual charla matutina con los demás, encabezada por la directora de práctica, dónde se despejaban dudas, inquietudes y propuestas, en la sala de juntas de la escuela acompañados por un delicioso café para calentarse, haciendo un compartir de ideas y conceptos de lo observado previamente entre todos. El ejercicio pensado era realizar una última observación y acompañamiento para posteriormente realizar el primer encuentro, pero por sugerencia de las maestras titulares, en consenso con la directora de la escuela maternal, la directora de práctica y los maestros en formación, se tomó la decisión de hacer la primer intervención basándose en lo que hasta el momento se había observado, algo como un preliminar de la

primer clase oficial; luego de un estiramiento y un calentamiento, uno de los compañeros finalizando la charla antes de irse a clase dijo, -que susto!-.

Las manos sudorosas, el corazón un poco agitado, ganas de entrar al baño, expectativa, mariposas en el estómago y muchos interrogantes ¿Qué hacemos? ¿Cómo nos presentamos? ¿Cómo los saludamos? ¿Con qué canción empezamos? ¿Qué cantamos? entre un sin fin de emociones que irrumpían a los maestros en formación. Entonces el momento llegó, cada uno a su salón...

...Pasados 45 minutos salen de sus respectivos grupos y la pregunta del millón entre ellos ¿Cómo les fué?, entre las respuestas habían caras de inconformidad pero también de felicidad por ese primer encuentro, caras que coincidían, se hablaba de muchos momentos que generaban contradicciones, niños llorando, algunos otros no querían cantar, en un grupo los niños no hablaban, apenas decían sílabas como “ma”, “pa” y ”te” entre otras, en una de las tres situaciones la profesora titular se hizo cargo en varias ocasiones, recurriendo a canciones que normalmente se hacían en sus espacios cotidianos, niños que no querían hacer absolutamente nada, sino estar acostados en el piso o en la colchoneta, otros mirando con cara de ¿por qué este señor que ha venido un par de veces al salón a sentarse con nosotros, hoy viene a ser el profesor? fueron causas de diversos interrogantes e inconformismo. Pero así mismo se percibió en el ambiente un sentimiento de satisfacción, pues también cabe decir que no todo fue malo ya que otros niños disfrutaron la música, gozaron, se rieron e intentaron cantar, todo esto significó para los maestros en formación pensar en acciones correctivas, de continuidad y mejora de los diferentes aspectos enfrentados dentro del aula, replantearse la metodología, didácticas, repertorio, crear una rutina y de esto hacer un proceso reflexivo,

analítico y crítico para mejorar cada vez más sus propuestas, hasta ser buenos como se lo propusieron cuando visualizaron este espacio e hicieron todo lo posible para ser parte de él.

He aquí entonces el relato de uno de los maestros acerca de esta primera experiencia transformadora y de cómo la recuerda:

-Recuerdo mi primera intervención en la escuela maternal, estaba lleno de ansiedad e incertidumbre, nunca me había enfrentado a un público tan particular como lo son los bebés, la primera clase no tenía preparado nada y no por negligencia sino porque se suponía que sería observación del grupo pero no fue así, fue un lance al agua sin flotador, pero lo asumí y deje que mi imaginación volara por una historia que acompañé con canciones que se alejaban en momentos de lo que se considera como canción infantil. Una historia que a mi parecer carecía de sentido, pero para los niños no era relevante porque se les veía conectados y ansiosos de saber qué era lo que pasaba con los personajes que iban saliendo uno tras de otro sin previo aviso, ¿qué fue lo que cautivó la atención de esos niños?

En mis clases siguientes ya más estructuradas y con un sentido más objetivo no sucedió lo que sucedió aquel día, y la maestra me pidió al final de una de mis intervenciones que buscara esa magia que había tenido el primer día ya que a su parecer había sido una gran intervención, lo que me llevó a cuestionar y hacer una reflexión sobre ese día; pero tratando de recordar los momentos y la historia, no lo lograba ya que fue más un divagar, conectar una palabra con una situación y así escena tras escena, no había sido uno de esos relatos bien estructurados que aparecen en las historias infantiles, los cuentos la televisión etc. Los cantos hechos habían salido de cualquier canción que tuviera una palabra usada en la historia, por ejemplo en algún momento la historia decía que algún personaje volaba, entonces hice uso

del estribillo de la canción Volare de Gipsy Kings, en otro momento preguntando nombres de los niños hice una rima con los nombres de tres niñas, eran estribillos que salían espontáneamente, nada sujeto a ningún libreto, pero entonces... ¿qué era lo que había tenido esa clase?.

Para otras intervenciones había llevado canciones de grandes autores que habían sido probadas en escenarios similares y habían tenido gran aceptación de los estudiantes, no me puedo quejar de la reacción que tenían los niños cuando yo llegaba con esas canciones , pero quería volver a ver esas caras de asombro que había visto ese primer día. -

De éste primer encuentro formal entre maestros en formación y los niños se puede decir; una cosa es lo que se imagina o se planea y otra es desarrollarla en el contexto real, nunca se puede saber que podrá pasar exactamente o cómo será la reacción, se debe aprender a manejar situaciones inesperadas pero posibles, como por ejemplo si un niño le pega a otro, lo agrade, lo muerde o no comparte y otros aspectos en los que se profundizará más adelante.

Realmente de la primera infancia se puede decir que es uno de los públicos más complejos y sencillos, no fingen, son completamente sinceros, no aparentan para agradar a nadie y mucho menos al “profesor”, son ellos mismos, son auténticos, revelan todo el tiempo lo maravilloso de la niñez y sin querer, invitan a nunca perder ese niño que se lleva por dentro.

4.5 Observación y diagnóstico

Ya habiendo explicado a manera de introducción o contextualización el lugar y un previo acercamiento de cómo se desarrollan las prácticas en la escuela, los nuevos maestros

en formación que entran a conformar el equipo de la práctica musical junto a los demás compañeros que ya llevan determinado tiempo en este lugar, inician una observación del espacio, los niños, las maestras titulares y todo lo que allí converge, para empezar a generar posibles respuestas a las inquietudes con las que llegan, interrogantes que nacen muchas veces acompañados de temor, curiosidad e intriga para abordar la población quizás más especial y mágica que existe, la primera infancia; en las que el maestro en formación impactará inmediatamente para bien o para mal en el desarrollo de sus primeros años, esenciales para toda su vida.

En la aplicación de la propuesta de esta investigación se tuvo en cuenta:

Impacto de las prácticas musicales

Actividades de clase

Rutinas

Repertorio (Aplicación de las canciones y casos puntuales de atención)

Trabajo en equipo (Directora de La Escuela - Maestra Titular - Maestro En Formación - Asesora de Prácticas) (analizar presencia académica entre todo el equipo reflejada en las intervenciones)

Concierto de bienvenida y culminación de actividades semestrales

Cómo se integra la propuesta musical a los proyectos de aula, cómo se reconocen en la escuela, como es el proceso de integración al equipo.

4.6 Impacto de las prácticas musicales



Resulta pertinente decir que las prácticas de la Lic. en Música se establecieron desde el comienzo de la escuela hace doce años y aún se mantienen, siendo la única licenciatura que ha intervenido y se mantiene desde el principio, pues hoy son alrededor de un centenar de maestros en formación los que han desarrollado sus prácticas allí con resultados siempre positivos, ya que el paso por la escuela maternal, abre los ojos respecto a la concepción de primera infancia para los maestros en formación y ofrece a los niños un acercamiento a diferentes visiones de la música, beneficiando a todas las partes, además de posicionarse cada vez más siendo el escenario perfecto para aprender e interactuar con la primera infancia. Solamente haciendo una mirada desde música han pasado cantantes, guitarristas, percusionistas, directores, vionistas, pianistas, violinistas, entre otros, lo que ha permeado a la escuela maternal desde muchas perspectivas, visiones, estilos, gustos y propuestas pedagógicas, sin contar con las prácticas desarrolladas por otras licenciaturas de la universidad que también intervienen, entre otras, pedagogía infantil y edu. física, lo que da muestra de todos los componentes, disciplinas, saberes y talentos convergentes en este lugar.

El equipo de trabajo de la escuela maternal comienza por el vigilante que abre la puerta y está pendiente de la seguridad, las señoras de la cocina encargadas de la alimentación de los niños, quienes deben pasar por cada salón todos los días para saber cuantos van, las señoras

de servicios generales responsables del aseo, la recepcionista, las auxiliares con las que cuenta cada grupo, apoyo fundamental de la maestra titular, veedoras del bienestar de los niños, cambios de pañal, idas al baño, asistentes en la alimentación, acompañantes incondicionales en todo momento, la enfermera, las maestras titulares y la directora de la escuela maternal. De acuerdo a lo anterior, haciendo un análisis simple, es fácil darse cuenta del lugar que ocupa la figura femenina en la escuela maternal, pues el 99.9% del equipo son mujeres y a veces el 100% si la vigilante es mujer, en palabras de ellas mismas un matriarcado que deja de ser los días miércoles, cuando llegan los maestros en formación de la licenciatura en música, siendo la gran mayoría hombres que lógicamente afectan todo el contexto cotidiano en la escuela, con su voz, su “brusquedad” innata en el buen sentido de la palabra, su forma de comportarse, su apariencia, su actitud masculina que para los niños resulta especial, diferente pero agradable, llamativo, equilibrando la balanza hacia la parte faltante, en algunos casos, esa parte que no solo falta en la escuela sino también en la vida de muchos niños. Alrededor del espacio se han tejido lazos afectivos significativos tanto para los maestros en formación como para los niños, simultáneamente al trabajo en equipo logrado entre maestras titulares y maestros en formación, lazos que se han fortalecido durante el espacio de prácticas, favorable en todos los sentidos, pues resulta interesante ver la química de los niños con los maestros reflejados en los abrazos espontáneos, en la alegría eufórica de los niños a gritos cuando los ven, en el juego entre ellos, en un estiramiento de brazos de algún niño pidiendo ser cargado, o simplemente el cambio tranquilizante de un niño llorando que se calma cuando un maestro en formación habla, factores que validan las prácticas musicales en todas formas, en todos los caminos, en todas las posibilidades, en todos los

sentidos, teniendo en cuenta además todo lo que sucede con los maestros en formación a través de estos procesos, construyendo cada día en práctica, cada intervención, cada error cometido, cada canción, cada actividad, cada planeación, entre un sin fin de componentes a un maestro reflexivo con propuestas válidas y contundentes.

4.7 Intervención de clase



Se podrían definir las intervenciones de clase como un conjunto de acciones en pro de transmitir un conocimiento, idea o concepto en la búsqueda de ser comprendidas e interiorizadas por los estudiantes; en este caso acompañadas por la música, herramienta contundente para los maestros

en formación. En el proceso de prácticas, se han venido construyendo desde la propia experiencia de los maestros en formación, por medio de la planeación, la aplicación, la vivencia, prueba-error, el registro de información, la observación, la reflexión, el análisis del maestro como sujeto participante y la retroalimentación en busca de información y resultados que le permita transformar edificando ladrillo por ladrillo su propia propuesta metodológica.

A medida que el maestro en formación adquiere más experiencia, conoce más el contexto de la escuela, los niños y las maestras, avanza por un camino que le permite ir cada vez más lejos desde sí mismo, superándose desde sus propias capacidades, teniendo una mejor divisa del panorama y una mayor capacidad de confrontar las diferentes situaciones que se le presentan mientras transita la misteriosa y mágica montaña de la pedagogía.

Ha sido fundamental acompañar las actividades musicales no solo con música, sino equiparse de otras herramientas recurriendo a la interdisciplinariedad y al descubrimiento de nuevas habilidades normalmente desconocidas para el maestro pero que muchas veces surgen con las necesidades que se presentan, pero con una puerta abierta a infinidad de posibilidades que potencian cada actividad.

En las actividades se debe tener en cuenta:

4.7.1 A quién va dirigida



Es importante saber quién es el público participante, el rango de las edades del mismo y la cantidad aproximada de personas que van a intervenir, para ser adecuados en el grado de dificultad, en cómo se impartirán las instrucciones y cómo se desarrollará la actividad. Después de tener claro lo anterior se facilitará la selección de los recursos, los instrumentos que se requieren, los elementos didácticos y los materiales más pertinentes a la medida de las posibilidades, aptitudes e intereses del grupo focal.

4.7.2 Espacio físico

Es apropiado conocer el lugar donde se desarrollará la actividad, es decir hacer un reconocimiento previo, pero en el caso de no ser posible tener una



idea básica del espacio será de gran ayuda, se puede por medio de imágenes fotográficas o videos del mismo, ya como última opción una descripción dada por alguien que lo conozca para tener claridad en qué condiciones físicas se llevará a cabo. Así se sabrá si es factible realizar desplazamientos, movimientos, o acciones que soliciten una gran planta física o espacio, además si se planea desarrollar la actividad en el piso, contra la pared, en sillas, en mesas o en lo que sea que se necesite dentro del lugar, se tendrá una idea clara de cómo y de qué elementos está conformado. Un espacio (Validar el espacio que le permite al maestro en formación prepararse para la intervención)

4.7.3 Herramientas y recursos



Las herramientas y los recursos son elementos tangibles e intangibles que serán útiles en la intervención, reduciendo el margen de error y potencializando el objetivo de la misma, teniendo en cuenta ciertas particularidades.

- **Canción:** Es uno de los recursos más contundentes, a veces no hay necesidad de explicar nada, la misma canción lo dice todo y permite un desarrollo agradable. Recordemos que la canción es para el niño la primera interpretación musical que realiza mediante su primer instrumento, la voz. Existen diversidad de canciones y todas pueden ser utilizadas en las actividades de acuerdo a lo que se quiera lograr,

canciones onomatopéyicas, de esquema corporal, ronda, acumulativas, rítmicas, para jugar, que enseñan, de coordinación psicomotora, de disociación, canciones pregunta-respuesta, sin sentido o jitanjáforas, coplas o trovas, incantatorias (nanas y arrullos), de modulación, de variaciones agógicas, populares, de percusión corporal, con cambio de texto, adivinanzas, retahílas, en idiomas, clásicas, religiosas, de valores, de juegos de rol.

- **Imágenes:** Las imágenes en la primera infancia juegan un gran papel y son de gran ayuda para el maestro a la hora desarrollar una actividad, ya que permiten al niño asociarlas a un sin fin de situaciones, palabras, objetos, cosas, animales, seres vivos, entre otros, pues las imágenes hablan por sí solas, expresan e informan. Se recomienda que sean llamativas, coloridas y objetivas para el niño, además de complementarlas con lo que les hace falta y no expresan como el sonido o el movimiento. Las imágenes pueden apoyar canciones, cuentos, relatos, explicaciones, narraciones o cualquier otra situación donde el maestro las requiera, haciendo la actividad más interesante, atractiva y contundente para el niño en cuanto a lo que se quiere decir, teniendo en cuenta que a veces resulta propicio y divertido para el niño contar con imágenes absurdas, fantasiosas, sacadas de la realidad o mezcla de la realidad con lo insólito, pues no se debe estipular todo, el niño imagina y crea sus propias imágenes que siempre serán adecuadas, no importa si no son reales.
- **Objetos y materiales:** Los objetos, materiales o cosas pueden ser de cualquier tipo,

pues es el maestro quien está en completa libertad de elegir los pertinentes para su actividad entre la infinidad de posibilidades existentes. Si bien es cierto, deben ser de fácil manipulación de los niños, livianos y seguros de acuerdo a su edad, que no representen ningún peligro, es decir, sin puntas, sin filo, no muy pequeños ya que un niño podría tragarlo causando un accidente, que no estén hechos de vidrio o cualquier otro material frágil pero letal para ellos; también es cierto y completamente válido utilizar objetos reales cuando la actividad lo requiera, así rompan con lo dicho anteriormente, siempre y cuando el niño se encuentre acompañado por un adulto responsable, pues desde las perspectiva de los maestros en formación aquí mencionados, se ha adquirido claramente la noción clara de no infantilizar el niño ni desde su lenguaje, ni desde su pensamiento, ni desde su entorno, es decir, por ejemplo a la hora de comer es propicio servir en platos y vasos de loza como normalmente se hace, con cuchara, cuchillo y tenedor si se requiere, acercando al niño a la realidad, para que entienda que si se cae se rompe, que si punza su piel con el tenedor o con el cuchillo se lastima, y así de esta manera permitirle manipular objetos y cosas que se encontrará cotidianamente mientras comprende como es el mundo real. Otro ejemplo en clase puede ser la manipulación de un instrumento real como un ukelele o una guitarra, más no de juguete, la cual el niño pueda explorar sonoramente, percibiendo sus vibraciones reales, no sonidos prefabricados al apretar un botón, mientras crea la conciencia de que si la guitarra se cae, se puede romper, que si hala las cuerdas se puede lastimar o romperlas, así mismo en infinidad de situaciones posibles, nuevamente haciendo énfasis, en el acompañamiento del maestro o un adulto

responsable en estos procesos. Los materiales también propician en las actividades logros significativos, como por ejemplo la pintura, los colores, las tijeras, material reciclable entre una gran variedad, necesarios para pintar, colorear, recortar o construir un instrumento dependiendo de cuál sea la intención del maestro por medio de estos volviendo a la idea de dejarlos untar, ensuciar, dañar o manipular para que así mientras una experiencia es significativa, también sea para enseñar, aprender y comprender la realidad. Cualquier cosa, material u objeto es bienvenido en la actividad para potencializarla, complementarla, ambientar el espacio, o si es el pretexto perfecto para realizar la actividad alrededor del mismo, ya que muchas veces una actividad requiere indispensablemente uno de estos, además de hacerla más divertida, dinámica y didáctica. Algunos ejemplos de objetos o cosas son pelotas, aros, muñecos, telas, papel, pinturas entre la diversidad infinita que la creatividad le permita al maestro en formación.

- **Juegos:** Los juegos son una herramienta o recurso eficaz en una actividad, siempre y cuando el maestro sepa enfocarlos y aplicarlos adecuadamente, pues son atractivos para el niño, los disfrutan y los divierten, abriendo un sin número de puertas al uso estratégico para enseñar, experimentar o comprender lo que solicite la actividad. Los juegos en todos sus tipos poseen una variedad de componentes que fomentan el desarrollo de virtudes, como seguir instrucciones o reglas, esperar su turno, respetar el momento del otro, trabajar en equipo, compartir, crear, proponer, entre muchos otros y así mismo pueden beneficiar diferentes aspectos del niño como el desarrollo

psicomotor, sensoriomotriz, psicoafectivo y sus relaciones interpersonales.

- **Ambiente y escenografía:** Cuando se va a planear y realizar una actividad es conveniente adecuar el espacio con elementos que lo nutran y permitan al niño vivenciar de una mejor manera dicha actividad a través de los sentidos, ayudando a generar una mejor percepción respecto a lo que se quiere decir, expresar o impartir. Muchas veces una escenografía y ambientación bien logradas hablan por sí solas, ya que pueden ubicar en un contexto, lugares o mundos recurrentes a la realidad, fantasía o novedad sin salir del aula de clase. Aquí es válido utilizar cualquier tipo de material, objeto o cosa tangible para generar el ambiente, adornar y construir nuevos espacios que fortalecen el objetivo de la actividad como madera, papel, telas, sustancias, líquidos y alimentos, así mismo recursos intangibles como el sonido, el olor y la imaginación; ya dependerá hasta donde quiera ir el maestro en formación y que tanto esté dispuesto a hacer en este caso por sus niños, por sí mismo y por la optimización de sus actividades. Otra magnífica opción a la hora de desarrollar determinadas actividades es dirigirse a otro ambiente o escenografía, ya que para los niños resulta agradable cambiar de ambiente, es decir, realizar la actividad en la zona verde, en el patio, en el teatrino o incluso en otro salón, contando con nuevas distribuciones del espacio y otros elementos nuevos que se encontrarán allí, generando otra disposición para los niños y beneficiando la actividad.
- **Instrumentos musicales:** Los instrumentos musicales por sí solos captan la atención

de los niños, les produce curiosidad, ganas de tocarlos y explorarlos siendo una gran herramienta para el maestro en formación, no obstante, en ciertas actividades el maestro es únicamente quien utiliza el instrumento por el dominio que posee sobre él, como un apoyo para cantar, acompañar la voz, asociar sonidos instrumentales a movimientos o a imágenes. Para el niño es fascinante cuando logra manipular un instrumento, sentir que lo puede ejecutar y ser él quien decide hacerlo sonar, por eso a veces es recomendable utilizar instrumentos pequeños, de fácil manipulación y ejecución, lo que motivará al niño a seguir haciéndolo sin verse frustrado, todo esto de acuerdo a la edad, a los intereses y a la capacidad del niño, sin dejar de lado lo valioso de explorar un instrumento real en su tamaño real. Del mismo modo le resulta significativo construir su propio instrumento, decorarlo y apropiarse de él comprendiendo de donde sale el sonido, el cómo y cuándo sucede, es decir, beneficiando su desarrollo cognitivo.

- **Indumentaria:** Se puede hablar de la indumentaria como una variedad de accesorios de ropa o vestimentas, determinadas por el maestro en formación como recurso, haciendo una actividad más provechosa en ciertos aspectos, como llamar la atención del niño, hacerla más divertida, significativa o educativa, de acuerdo a lo que desee lograr el maestro en formación; por consiguiente las máscaras, trajes, sombreros, zapatos, pantalones, gafas, pelucas, disfraces, camisetas, gorros y demás indumentaria que se quiera utilizar, imaginar o crear, será muy bien recibida por los niños, además de favorecer la actividad.

- **Medios tecnológicos:** Son medios dependientes de la tecnología para llevar a cabo su función, y pueden ser tangibles como un computador, tablet, celular, usb, televisor, grabadora, reproductor de audio, reproductor de video, proyector, cámara fotográfica, cámara de video entre otros, del mismo modo también pueden ser intangibles como un software o app. Cabe anotar que los maestros en formación realizadores de este documento, coinciden en que se debe tener mucho tacto para la utilización de estos medios tecnológicos en clase, pues es claro que nos encontramos en la era de la tecnología afectando el mundo para bien, pero también para mal, por lo tanto el maestro es quien lo decide. Por ejemplo si se decide en la actividad que el niño realice un dibujo o arme un rompecabezas, pues debe ser real, no en una tablet, permitiéndole mientras dibuja agarrar el color, que se le acabe la punta o se le rompa, que deba sacarle punta, que haya más profundidad de color si se efectúa con más fuerza o por el contrario sea menos si es más débil el trazo, que se rompa la hoja si exagera en la intención, que se salga de la línea realmente así como es la vida real; del mismo modo al armar el rompecabezas deba manipular fichas reales, de cartón, de madera o del material que sea, sintiendo la sensación de encajar la ficha o no; igualmente desde lo musical, no es lo mismo tocar un instrumento que simular tocarlo en una tablet, lo que significa en este tipo de casos el rechazo al medio tecnológico. Desde este fundamento se debe dejar al niño crear su propia realidad, no una dada por un sistema al frente de una pantalla.

4.7.4 Distribución del tiempo, organización del espacio y manejo de grupo



Estos tres aspectos son determinantes en el buen desarrollo y fluidez de las actividades, por lo que la planificación del tiempo resulta pertinente para el maestro en formación. Si bien las dinámicas no han de tener la misma duración, es necesario pensar en el tiempo estimado de cada momento, lo que contribuirá positivamente en el logro de los objetivos propuestos, pues es bastante común que el niño pierda el interés cuando una actividad se prolonga más de lo necesario. Normalmente el niño en la escuela maternal mantiene su atención focalizada entre 2 y 20 minutos de acuerdo a la edad y a lo novedoso e interesante de la actividad⁴, el momento del día y el estado emocional del niño; puede que el niño esté atento a una película completa y luego atender solo 2 minutos a algo que no le genere interés, es pertinente pensar en las repeticiones de lo que se está haciendo y si estas repeticiones han de tener variaciones, ya que el aprendizaje requiere tiempo y en el aspecto musical es necesario realizar varias veces la misma actividad a fin de afianzar los contenidos, dichas repeticiones se pueden realizar en la misma clase o en clases sucesivas, guardando ese entusiasmo de la primera vez, por lo que hay que pensar en el tiempo que se dedicara a cada uno de estos aspectos.

Para complementar la planeación del tiempo, de igual manera es necesario pensar y planear la organización del espacio, lo que también posibilita en gran medida el logro de los objetivos, conocer el espacio y pensarlo permite fluidez, ya sea que se vayan a ubicar ciertos

⁴ <http://educayaprende.com/la-atencion-consejos-para-entrenar-la-capacidad-de-atencion/>

elementos en alguna disposición específica, pensar si se necesitan sillas y mesas o si conviene más hacer uso de colchonetas para por ejemplo hacer evocar o imaginar un paisaje por medio de sonidos, quizá es mejor dividir el espacio con cintas elevadas o con cinta pegante al suelo para crear zonas o ambientes donde se realizan ciertas tareas o dinámicas, todo siempre pensando en acomodar el espacio en armonía con las necesidades de la actividad, lo que beneficia y estimula la participación de los niños.

Pensar el tiempo y el espacio permiten flexibilizar las tareas propias de la actividad, pero pueden verse alterados en la medida que no haya un manejo de grupo, pues cuando es eficiente favorece el progreso de la misma, por lo tanto se debe pensar si se necesita dividir el grupo para realizar distintas actividades específicas y realizar un ensamble por ejemplo, o tratar temas con determinados niños entre tanto los demás realizan otras tareas, son recursos que posibilitan un manejo de grupo adecuado, lo que también se mejora con actitud, seguridad, manejo de voz y un conocimiento del tema a tratar por parte del maestro en formación. De manera que tiempo, espacio y manejo de grupo son aspectos que se deben tener en cuenta al momento de planear una actividad y no se deben dejar a la deriva, ya que si se piensan se van dar experiencias más organizadas y significativas.

4.7.5 Objetivo.

Es fundamental tener plena claridad de lo que se quiere lograr con la actividad, saber a dónde y cómo se quiere llegar, para no divagar ni caminar en círculos regresando al lugar inicial o perderse en el desarrollo de la misma, por lo que es necesario conocer el punto de

partida y a quien va dirigida la actividad. Así mismo debe establecerse un objetivo general que abarque todo el proceso y se distribuya en objetivos específicos de acuerdo al tiempo que este conlleve.

4.7.6 Elementos metodológicos

El maestro en formación debe confiar en sus posibilidades y en su saber, debe articular el lenguaje artístico y la visión didáctica de la música, no para la enseñanza musical como tal, sino para crear el ambiente sonoro adecuado, para esto también debe conocer los elementos metodológicos a los que puede recurrir de acuerdo a los objetivos propuestos para los talleres y es aquí donde toman relevancia todas las propuestas metodológicas vistas en las clases teóricas, donde se habla y analiza el trabajo realizado por grandes pedagogos musicales, pero que para la intervención con primera infancia en la escuela maternal debe adaptarse en pro de despertar el interés, construir conocimiento y desarrollar la percepción de los niños, por lo que es fundamental crear experiencias gratas y atractivas.

No hay restricción en cuanto a la transversalidad de los aspectos que se tomen de las diferentes propuestas metodológicas tradicionales, pues se ha de pensar en cuerpo, mente y afecto, para construir una propuesta propia, lo que se hará más fácil si se tiene una observación crítica constante y se conocen las variables que influyen en el desarrollo de las intervenciones.

4.7.7 Desarrollo.

El desarrollo de la actividad debe ser concreto y organizado de acuerdo a lo planeado,

permitiendo cumplir el objetivo propuesto y para lograrlo deben tenerse en cuenta los aspectos tratados anteriormente. El maestro es quien guía las actividades y vela por el buen desenvolvimiento de las mismas para fallar en lo mínimo y llevar a cabo su cometido.

4.7.8 Evaluación.

Evaluar a la primera infancia, es evaluar el contexto que se le brinda, y en el aula de clase el encargado de generar dicho contexto es el maestro. En la escuela maternal es claro que el niño necesita desarrollarse en un entorno donde pueda ser él, donde no se le corten las alas, donde se le permita crear, vivir su infancia y ser feliz, aspectos por los que el maestro debe velar, más nunca exponerlo a constataciones y pruebas individuales. El niño es el reflejo de aquello que lo rodea, reflejo en el que se encuentra su entorno familiar y el de la Escuela Maternal, si bien es cierto, en el aula de clase el niño sacará a flote comportamientos, palabras y sentimientos recibidos en su casa, así mismo en su casa los que recibe en la escuela, siendo un complemento directo en su vida; por lo tanto, en lo que respecta a la escuela maternal su maestra titular es fundamental, así mismo en parte su maestro de música, en este caso, los maestros en formación de la licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. De lo anterior se puede concluir, es un error tratar de poner a prueba las capacidades del infante para cuantificarlo, pues de esa manera y haciéndolo del mismo modo, el maestro se raja; lo mejor es potenciar las capacidades que trae intrínsecamente, subrayarle lo positivo y desde lo positivo ayudarle a superar sus dificultades sin que él logre darse cuenta, el maestro tiene el deber de generar los espacios para que el niño intervenga mientras

desarrolla todo su potencial. No existen malos “estudiantes”, existen malos maestros!

4.8 Rutinas

Del francés routine, una rutina es una costumbre o un hábito que se adquiere al repetir una misma tarea o actividad muchas veces. La rutina implica una práctica que, con el tiempo, se desarrolla de manera casi automática, sin necesidad de implicar el razonamiento.⁵

Esta definición está directamente ligada a las actividades de cada taller que toman esa característica, si bien implica una rutina como tal, también es abierta a la modificación dependiendo del grupo y de la respuesta de los niños. De manera que hay momentos que se convierten en un hábito dentro de los talleres, como lo es por decir un caso puntual, el momento de apertura y cierre, el primero se hace con una canción que invita al saludo personalizado para cada persona dentro del aula ya que se canta tantas veces como participantes haya en el espacio, modificando el nombre; y que pregunta por el estado anímico del momento, lo que enriquece el proceso oral mediante el canto que involucra el saludo, encontrando en la palabra la forma de manifestar el sentir y a la vez alimenta el desarrollo psicomotriz y propositivo al permitir al niño proponer un movimiento que todos los demás imitan para complementar el saludo, lo que genera un acto participativo, creando sentimientos de bienestar y estimulando la creatividad; el segundo momento igualmente es apoyado por una canción que se repite en cada taller, lo que reemplaza expresiones como “Ya se acabó la clase” o similares; el solo hecho de cantar la canción es una indicación del

⁵ <http://definicion.de/rutina/>

fin de la clase.

De lo anterior se puede decir que las rutinas en efecto generan hábitos, los cuales se piensan entre otros aspectos para organizar la intervención en la práctica, potencializar valores y buenas costumbres en el niño y desarrollar aspectos creativos, psicomotrices y propositivos, lo que no implica que lo rutinario sea cantar la misma canción siempre y de la misma manera, aquí la rutina es el momento del taller que es apoyado por ejemplo con una canción consecuente.

Rutinas que se pueden dar en cualquier momento y en diferentes situaciones y que también son llevadas al núcleo familiar como formando una cadena de hábitos.

4.9 Repertorio aplicado y experiencias transformadoras

La llegada a la Escuela Maternal le permitió al maestro en formación reencontrarse con ese niño que estaba adormecido y escondido tras las estructuras rígidas que había construido en su desarrollo como persona adulta y lo llevó a desempolvar cánticos que desde su más remota infancia había adquirido en diversos contextos, estos cánticos se convirtieron en esas primeras ayudas que utilizó para entablar un diálogo con sus pequeños estudiantes, pero en su desempeño como docente y en sus intervenciones se fue anidando un sentimiento de inconformidad con este repertorio que se quedaba corto al momento de aplicarlo a sus actividades, lo que le motivó iniciar una búsqueda de nuevas canciones que se ajustaran más a la intervención que tenía planeada, encontrándose con grandes artistas que han hecho

trabajos excepcionales con la música para los más pequeños, pero aún así su necesidad de tener un repertorio más acorde a sus talleres le generaba una gran inquietud e incertidumbre, por esta razón decide crear sus propias canciones lo que resulta una solución acertada y enriquecedora ya que logra conectar completamente sus actividades con lo musical, así para cada intervención que plantea crea una canción haciendo trascender este ejercicio creativo apoyando otra clase de procesos, que no están directamente ligados a su quehacer como maestro en formación de música, procesos como la adaptación de la primera infancia a ese nuevo mundo.

Al escoger el repertorio empieza a hacer un análisis, encontrando similitudes de diversas canciones, extrayendo elementos significativos y dejándose influenciar de estos para realizar sus creaciones, transformando su manera de componer, pensando así en crear canciones cortas, con un lenguaje familiar para la primera infancia, dándole un toque de fantasía y surrealismo a sus letras, vivificando y personificando animales u objetos, utilizando características propias de cada niño, como su nombre para crear en él un sentimiento más personal y familiar, esto buscando entre otros aspectos contrarrestar una sensación de distanciamiento hacia la clase o al maestro.

Lo anterior le permitió a los practicantes evidenciar una relación del repertorio inicial con tres aspectos fundamentales en el desarrollo del niño como son lo cognitivo, lo motriz y lo socio afectivo, no se quiere con esto encasillar una canción en un campo específico pero sí entender que cada canción a partir de hacer una reflexión, fue pensada desde estos tres aspectos; a continuación mostraremos el repertorio creado desde y para la escuela maternal, por los tres maestros en formación aquí involucrados, comenzando por las canciones de

saludo y continuando con las más relevantes en el proceso de las prácticas.

4.9.1 Canciones de saludo.



Al inicio de cada intervención se ha implementado un ritual ligado a la acción de saludar, una rutina a la que se le ha buscado formas de musicalización, lo que condujo a la construcción de canciones que al interpretarlas permitiera involucrar el

nombre de cada persona en el aula y que en su estructura rítmica se manifieste la expresión “muy bien”, siendo esta la principal intención de la canción, que todos fueran saludados por su nombre y que dentro de la canción tuvieran el espacio para contestar. Curiosamente al realizar la aplicación de la canción, se empezaron a propiciar otros aspectos musicales y extramusicales alrededor de esta, que le dieron una visión reveladora al practicante de la forma de abordar el grupo y los factores que se potenciaban con esta actividad.

Se vio un proceso en el refuerzo del lenguaje ya que la actividad incitaba a manifestar el sentir y el maestro daba el espacio para contestar, incluso en el grupo de bebés donde los niños hasta ahora están desarrollando el habla, el maestro haciendo una conexión visual con el niño se dirigía siempre por el nombre y preguntaba “¿cómo estás?” haciendo una parada con la música, lo que hacía que los demás participantes de la clase quedaran en silencio,

esperaba unos instantes a que el niño manifestara un gesto, un movimiento, llanto, pero siempre buscando la manera de hacerle entender al niño que se estaba dirigiendo a él, que se le reconocía y se le otorgaba un espacio para vincularlo en la intervención.

Por otra parte en grupos más grandes como conversadores este momento en que el niño contestaba -muy bien- se convertía en uno de los pocos momentos en los que el niño habla.

https://www.youtube.com/edit?o=U&video_id=lKdbf-XWOwY min 9:13,

La espera del turno fue algo que se fortaleció, un aspecto que manifestado por las maestras titulares era algo que se quería trabajar; al principio todo los niños quieren ser “el primero” pero por medio de esta actividad de saludo se encontró un camino para fortalecer y dar claridad al infante de su espacio que es valioso pero también lo es el espacio de su compañero, así el maestro invitaba al niño a tener la actitud que él quisiera recibir, se le hacía caer en cuenta de la atención de sus compañeros cuando lo escucharon en su turno, por lo tanto permanentemente se le está sugiriendo a los niños que si su compañero lo escucho quizá el este esperando recibir esa misma actitud.

Analizando un video tomado durante un taller, el maestro en formación le dice a un niño “no dejas ver al Burro” y el niño vuelve a su lugar. Video Actividad Saludo Minuto 16:50 (Anexo CD Audiovisual), Y si, es un juguete que el maestro llevó al taller y lo involucró en la actividad, el video deja ver que el infante lo reconoce como parte activa y como “alguien” que tiene un espacio, un lugar en la actividad por lo consiguiente hay que tenerlo en cuenta.

Saludo

Gabriel Ruiz (GATO)

Swing! ♩ = ♪³♪
A F#7 Bbm7

Voz

ho-la/a - mi-go te sa lu do te sa - lu - do co-mo/es - tas cho-ca-

D E7 A A7 D

⁹

Voz

re - mos nu/es-tras ma-nos co-mo mues-tra de/a-mis - tad can-ta - re - mos

A E Em A7 D

¹⁸

Voz

bai-la - re - mos y pon - dre-mos a - ten - ción y tam-bien sa - lu - da -

A E A

²⁷

Voz

re - mos re - pi - tien - do es - ta can - ción

4.9.2 Canciones “Perla” e “Isabel” (Adaptación)

Las situaciones que trascienden el rol o el papel del maestro en formación de música en la Escuela Maternal, han sido relevantes para entender cómo nuestro pensamiento se va transformando en cuanto estamos inmersos en este medio educativo, ya que todo el contexto nos permea y nos invita a convertirnos en parte de ese entorno para conocerlo desde su

esencia.

Para ejemplificar este apartado mencionaremos dos acciones que tomó el maestro en formación con el fin de fortalecer o crear un lazo con dos niñas de la Escuela Maternal y por otra parte se buscaba entre tantas otras cosas que las niñas empezaran a sentir y percibir la Escuela Maternal y en especial lo que corresponde a la clase de música como una situación y espacio lleno de afecto, donde se les reconoce y se les canta.

Este ejercicio parte de la observación y del reconocimiento de conductas que no le permitían a las niñas aprovechar y disfrutar las actividades musicales que se preparaban para sus clases, acá mencionaremos cada situación por separado, los mecanismos y los elementos que se pensaron para transformar todo en canciones.

Canción para Perla

Perla hacía parte del grupo aventureros era su primer encuentro con un escenario de estas características y su proceso de adaptación había sido difícil expresando todo esto por medio del llanto, el maestro identifica que a pesar de que el llanto es un común denominador en estos espacios y que se aprende a convivir con el, en caso de perla era una situación particular, percibida como un obstáculo al momento de la clase influyendo en los demás compañeros, por tal razón se empieza a pensar en estrategias para hacer que Perla se convoque y encuentre en su clase de música un momento para sentirse mejor, de aquí el hecho de pensar en crear una canción, para lo cual se solicita a la maestra titular algunas características de la niña que la diferencien del resto del grupo y se toma la decisión de

involucrar el nombre de la niña a la canción, pues de esta manera se da el sentimiento de un reconocimiento especial, es así como se crea “Perla”, canción que ahora es un eslabón que une la Escuela Maternal con su casa, los padres de perla se enteran de la canción y solicitan un audio del tema para ellos compartirla con la niña en su hogar y la clase de música se convierte en un motivante para que Perla asista a la escuela, según lo manifiestan sus padres. He aquí entonces los escritos entregado por la mamá de Perla al maestro en formación acerca de su apreciación, evidenciando el alcance del efecto transformador:

-PERLA! Su motivo para crear y mi razón de vida.

Profe Gabriel quiero darle mil gracias por esa dedicación a la música y sobretodo haberla podido convertir en el conducto para acercar a mi hija a la escuela lugar que hoy día la ayuda a crecer y a ser muy feliz.

Siempre he sabido que la música es un instrumento de sensibilización y desarrollo emocional para los seres vivos en general. Pero nunca pensé que me iba a encontrar con la sorpresa de que en la Escuela Maternal de la Universidad Nacional, además de todos los cuidados, aprendizajes y experiencias maravillosas y enriquecedoras que en el transcurrir de la vida escolar de mi hija hemos vivenciado como familia; también iba a tener el privilegio de que usted en complicidad con la profe Angie Gómez , debido a la necesidad que presentaba mi hija de adaptarse y sentirse parte especial e importante de la escuela “ puesto que lloraba todos los días cuando la dejaba” se les ocurriera la hermosa idea de componerle y cantarle en pleno concierto esa linda canción, que llevaremos en nuestro corazón siempre; a partir de ese momento ella le hizo más ilusión asistir al colegio y sobre todo, los miércoles porque tiene música. Mi hija es muy aplicada en sus actividades académicas pero es muy tímida socialmente y gracias a usted pude identificar que su manera favorita de disfrutar, adaptarse a su entorno social y expresarse al mundo es la música, ella adora cantar y bailar. Solo la observación, la dedicación y el amor a una profesión tan loable como lo es la docencia puede hacer que se logren sacar lo mejor de un ser humano.

Profe indiscutiblemente usted tiene la sensibilidad y el conocimiento necesarios para ser un gran maestro; espero que siga cosechando éxitos y su camino sea lleno de satisfacciones como las que a través de su trabajo le dio a Perla Valeria Manuel Varon y a nuestra familia.

Con el mayor agradecimiento.

Karen Liliana Varon Vargas.

Mamá.-

Perla

Gabriel Ruiz (GATO)

E

Voz

des - de/un le - ja - no lu - gar he ve - ni - do yo has - ta/a - cá a re -

A B \sharp A B \sharp

5

Voz

ir a can - tar de - ver - tir - me y a ju - ga - a - ar

E

9

Voz

vi - vo/en el fon - do del mar a las ba - lle - nas es cu cho can tar y me

A B \sharp A B \sharp

13

Voz

gus - tan los ca - ra - co - les pa - re/el jue - go son los me - jo - o - res quie - ro/ha -

C \sharp m B \sharp A F \sharp m G \sharp m

17

Voz

cer mu - chos a - mi - gos y que to - dos can - ten con mi - i -

A B \sharp A B \sharp E

21

Voz

i - go pe - er - la e - sa soy yo

A B \sharp A

25

Voz

po - de - ro - sa soy co - mo/el sol lle - vo fue - go/en mi co - ra -

B \sharp A B \sharp E

29

Voz

zo - o - ón pe - er - la e - sa soy yo

2

Title

A B \sharp E

33

Voz

sí me vez tris - te da - me/un a - bra - zo por - fa - vor

Canción para Isabel

Isabel también hace parte del grupo aventureros y la situación con ella es su desinterés por la clase de música, esto generaba interrogantes en el maestro quien no encontraba maneras para que se convocara, un dilema por resolver lleva al maestro a tomar la decisión de hacer la clase esperando en algún momento brindarle a Isabel algo que le cautive y se sienta motivada a participar, pero esto no ocurre, así que el maestro empieza a tararear un estribillo en sus clases, en los momentos donde coincide con la niña fuera del aula y partiendo de la experiencia obtenida con Perla cree que una canción hecha especialmente para Isabel pueda fortalecer o crear un vínculo afectivo con la niña y el maestro de música puesto que el maestro en formación siente que es una actitud adoptada no hacia la clase si no hacia él, es así como empieza por preguntar a la maestra titular del grupo sobre características de Isabel para que estén en la canción, igualmente el elemento de incluir su nombre. Para el momento que la canción está lista el maestro en formación ya no tiene a cargo el grupo de Isabel pero si se sigue encontrando con ella en el momento de llegada a la Escuela Maternal y percibe esa misma actitud así que momentos antes del primer concierto la busca y le dice que ha hecho algo especial para ella seguro de su presencia en el evento; ya en el concierto, cuenta

para toda la Escuela Maternal que ha hecho una canción para Isabel y la interpreta, esta situación generó un cambio en la actitud de la niña quien ahora percibe a su profesor y a sus intervenciones de música de una manera distinta, evidenciando en el encuentro ocasional dentro de la escuela un vínculo afectivo desde donde es posible iniciar un proceso formativo a través de lo musical.

Este es el comentario que hace la mamá de Isabel respecto a la canción y su impacto:

-La canción de Isabel en su letra refleja el carácter y la personalidad de Gabriela; sin embargo su ritmo es tranquilizante, logrando marcar de manera significativa a Gabriela ya que logra hacerla reflexionar acerca de su actitud con los demás y reconocerlos como iguales. De la misma manera Gabriela a través de esta canción ha logrado interpretar el sentimiento de tristeza del profesor concluyendo que esta triste porque está sólo.

Para mí como mamá de Gabriela es muy significativo que mi hija tenga una canción ya que me deja ver lo especial que es y la facilidad que tiene para marcar la vida de las personas. Por otra parte me deja ver el compromiso del profesor y la importancia que le da a la buena relación con los niños haciendo uso de diferentes recursos para amenizar la relación maestro-alumno.

Finalmente le agradezco inmensamente al profesor Gabriel por tomarse el tiempo y el trabajo de hacer una canción tan bonita para Gabriela, esto es algo que quedara como marca de su paso por la Escuela Maternal.-

Isabel Gabriela

Gabriel Ruiz (GATO)

Voz

B♭7 *E*

voy a can tar pa-ra/u-na ni - ña muy bo - ni - ta

B♭7 *E*

4 por que yo quie - ro que/e-lla sea mi/a - mi - i - ga pe-ro/e-lla no

B♭7 *E* *B♭7*

9 quie-re/y no sé có-mo-con-ven - cer - la e - lla - se lla - ma

E *B♭7*

14 I - sa-bel-Ga - brie - la yo le tra-je/un cuen - to le/hi-ce/u-na can -

E *B♭7* *E*

19 ción pa' ver si me - jo-ra/en-tre - los dos la si-tu/a - ción

B♭7 *E*

24 si/e-lla me qui - sie - ra yo se-ría fe - liz lo que yo más

A *B♭7* *E* *B♭7*

29 quie-ro es mi - rar - la son - rre - ír yo qui - sie-ra sa-ber

E *A* *B♭7*

34 que le pa-sa/a/I - sa-bel que cuan-do lle - ga/el pro-fe no lo quie-re

2

39 E B \flat 7 E

Voz

ver hoy al lle - gar a la es - cue - la/en la ma - ña - na

44 B \flat 7 E

Voz

me le/a - cer - qué y la sa - lu - dé le di - je

49 B \flat 7 E B \flat 7

Voz

ho - la I - sa - bel co - mo/es - tás no me mi - ró

54 E B \flat 7

Voz

ni me qui - so/ha - blar yo ya no se có - mo com - por -

59 E B \flat 7 E

Voz

tar - me pa - ra que me mi - re y pa - ra que quie - ra/ha - blar - me

64 B \flat 7 E

Voz

ven a ser mi/a - mi - ga I - sa - bel Ga - brie - la

68 A B \flat 7 E B \flat 7

Voz

pa - ra/ha - cer mis dí - as mas fe - li - ces en la/es - cue - la yo qui - sie - ra sa - ber

74 E A B \flat 7 E

Voz

que le pa - sa/a/I - sa - bel que cuan - do lle - ga/el pro - fe no lo quie - re ver

A continuación dejaremos aquí evidencia de la apreciación de la maestra titular del grupo aventureros respecto a las canciones “Perla” e “Isabel”:

-Las composiciones que el maestro en formación Gabriel Ruiz realizó para dos de las niñas del grupo de aventureros I (primer periodo del año 2016) permitió entender cómo su práctica se convirtió en un ejercicio constante de reflexión en su rol de maestro, pues estas composiciones fueron pensadas desde las particularidades que configuran a Perla e Isabel Gabriela, para aportar en su proceso de desarrollo a nivel socioafectivo de manera significativa.

Para el caso de Perla, la canción compuesta por el maestro en formación, fue un aporte potente a su proceso de adaptación en la Escuela Maternal, pues para Perla, la transición de casa a un espacio nuevo fue verdaderamente difícil en la posibilidad de crear seguridad; la canción de Perla surge entonces como una iniciativa del maestro Gabriel por favorecer este proceso desde su campo de saber, consolidando en ella confianza, seguridad y reconocimiento de sí misma en medio del colectivo que le acompañaba. Es así, como para Perla, su canción se convirtió en un referente fundamental que marcó su llegada al jardín, y en algo que ha hecho propio para visibilizarse con total tranquilidad frente a los demás en otros contextos.

En el caso de Isabel Gabriela, el maestro Gabriel Ruiz toma la iniciativa de componer una canción tras evidenciar actitudes constantes de lejanía e indisposición por parte de Isabel en relación a las clases de música, pues para ella, ha sido todo un reto crear vínculos con otros agentes que intervienen en su formación diferentes a la maestra titular que la acompaña diariamente. Es por ello, que el maestro en formación crea una canción que se convirtió en la oportunidad de que Isabel lo reconociera como maestro, uno que le acompaña desde el afecto y el respeto de su espacio y configuración como sujeto particular que es, ya que nunca le interesó presionarla. Por ello, fue importante para mí como maestra, reconocer en Gabriel la importancia de que se cuestionara constantemente sobre su ser y hacer con los niños, pues ello permitió creaciones que realmente dejaron huella en quienes las recibieron. Para Isabel, hoy en día, su canción es tema de conversación con sus amigos, pues es un regalo que siente suyo y que su familia a apropiado con gran agradecimiento, ya que no solo permitió que Isabel disfrutara mucho más las clases de música, sino que fortaleció su carácter con respecto a la creación de vínculos con otros.

A modo general, considero que estas iniciativas del maestro en formación Gabriel Ruiz, verdaderamente trascendieron a la formación de sujetos sociales y afectivos, validando así su labor en toda la potencia e importancia que tiene en la construcción de saberes y configuración de un niño y niña parte de una sociedad, con toda la capacidad de crear vínculos sanos. Agradezco cada una de sus propuestas, pues fueron aportes invaluable en los procesos de Perla e Isabel Gabriela, que seguramente, seguirán siendo un referente vital en otras construcciones alrededor de su formación.-

4.9.3 Canciones para potenciar valores.

Está de moda en nuestro País términos como perdón, reparación, resiliencia, y vemos cómo los artistas se convocan y generan propuestas para apoyar esta nueva forma de pensar y para procurar que en el futuro no caigamos en las mismas fallas que nos llevaron a sumergirnos en un conflicto, vemos cómo se utiliza la música como elemento fundamental y esto también da pie para hacer una mirada sobre los procesos en la Escuela maternal. La música se puede volver nuestra compañía en desarrollo de nuestra vida, nos puede ayudar desde que nacemos a reconocer las pautas para entender cómo funciona el mundo que nos rodea y cómo interactuar con él.

En la Escuela Maternal este ejercicio es evidente cuando observamos a las maestras titulares cantando para los niños en diferentes momentos de su estadía en la escuela, y nos damos cuenta que los niños reciben mejor las indicaciones cuando por medio de una melodía se les invita a guardar, ir a comer o lavarse las manos, es de esta manera que se puede utilizar la intervención de la práctica para que el grupo entendiera el valor del cuidado por el otro o por las cosas del otro, como se dará a conocer a continuación un caso puntual donde se había incumplido un compromiso y por medio de una canción se logró corregir y reparar.

En la intervención del día 5 de octubre de 2016 sucedió algo que dio pie para que el maestro generara conciencia del cuidado por los compañeros, por los elementos que nos rodean por el espacio y por los instrumentos. La intervención que se planteó para ese día se trataba básicamente de hacer dos equipos, cada uno identificado con una cinta de un color (naranja para un equipo y azul para el otro) esta cinta iría atada a la mano de cada niño, la actividad transcurría con normalidad hasta que uno de los participantes tomó una cinta y la

introdujo por la boca de la guitarra, a lo que el maestro reaccionó diciendo que la guitarra se había enfermado y que había que llevarla a la cama (guardarla) y llevarla al médico de guitarras.

Para la siguiente clase el maestro llevó la guitarra y ante la solicitud de algunos niños para que la sacara él les dijo que la guitarra seguía enferma y por esta razón no podía acompañar ese momento. El 19 de octubre se llevó la guitarra y se explicó a los niños que aunque la guitarra seguía enferma ya había ido al médico y este había dicho que con una canción que cantara Joaquín, el niño que había metido el papel en la boca de la guitarra, estaría nuevamente en condiciones de participar, así que cada niño interpretó el estribillo, al final Joaquín canto solo y la guitarra estuvo otra vez bien, ver video actividad Joaquín



A continuación la apreciación que hace la maestra titular del grupo conversadores

acerca de la intervención donde se aplicó la canción:

La experiencia que se desarrolló alrededor de sanar la guitarra permitió que los niños se sensibilizaran ante el cuidado y fue la oportunidad para conocer más sobre el instrumento musical.

Las estrategias que utilizó el maestro como la creación de historias, personajes fantásticos, uso de imágenes que apoyaron el desarrollo de las actividades y desde luego la canción, permitieron que los niños se acercarán de forma significativa al uso y cuidado de la guitarra.

En especial Joaquín logró realizar procesos de consciencia frente a su relación con el espacio y con los objetos dispuestos, las actividades propuestas le permitieron reflexionar sobre su actitud y uso del instrumento musical.

Considero que está experiencia contribuyó a procesos de consciencia importantes en los niños, frente al cuidado no sólo de los instrumentos musicales sino de los otros con los cuales interactúan.

Para el maestro en formación se consolidó en una experiencia de aprendizaje y un nuevo reto, en el cual como maestro logró favorecer procesos desde su disciplina de gran importancia, así como contribuir a la formación del ser, desde la consciencia por el cuidado.

Esta es la experiencia significativa de un ejercicio interdisciplinar realizado por el maestro Edward Galeano y la actividad “La luz del corazón”:

En el transcurso de este semestre la profesora desarrolló todas sus clases con base en el cuento “Alicia en el país de las maravillas” y cuando llegó a la parte en la que el león estaba en búsqueda de valentía, me pidió el favor realizar una actividad que resaltara el valor en los niños a través de una experiencia significativa. Para esto investigamos con los papás y con los niños sobre cuál era el miedo más común en ellos llegando a la conclusión de que se trataba del miedo a la oscuridad.

Para esta actividad primero pensé en la canción y compuse “La Luz Del Corazón”

Letra:

Coro

*Para ser valiente debo ser feliz,
Para ser valiente debo creer en mí,
Para ser valiente escucharé mi corazón
Porque está lleno de valor.*

Estrofa I

*Si tengo miedo a la noche,
Si tengo miedo a la oscuridad,
Voy a ser valiente, voy a sacar valor
Encenderé la luz de mi corazón.*

Actividad Realizada

Materiales, recursos y herramientas

1. Audio de la selva
2. Reproductor de audio
3. Colchonetas
4. Cartulina negra
5. Ramas de árboles
6. Peluche de mono
7. Canción inédita “La luz del corazón”
8. Guitarra

Actividad

Se adecuó el salón tapando las ventanas con la cartulina negra generando oscuridad, pusimos las colchonetas en el piso y acostamos los niños, luego apagamos la luz, en ese momento uno de los niños se puso a llorar, entonces prendí la luz de nuevo y les dije que nos íbamos de viaje a la selva, íbamos a caminar, yo los iba a guiar y los iba a proteger; en ese momento el niño se calmó entonces apagué de nuevo la luz y puse a reproducir el audio con sonidos de la selva donde sonaban un río, pájaros, grillos, chicharras y un mono al final.

Empezamos a imaginar que caminábamos en la selva, en medio de arbustos y les afirmaba que no debían tener miedo, luego sacudí las ramas de árboles y les dije que estábamos pasando debajo de un gran arbusto mientras rosaba cada una de sus caras con las ramas, les dije que las podían tocar y oler, todos estaban un poco ansiosos, fue cuando les dije que debíamos encender una fogata entonces prendí una linterna y la tape con un trapo blanco haciendo más tenue la luz. Aquí los niños estuvieron más tranquilos, en ese momento les dije que un mago me había enseñado una canción para nunca más sentir miedo llamada “La luz del corazón”, ahí la cantamos. Posteriormente les dije que debíamos cerrar los ojos para imaginar estar a oscuras nuevamente y luego encender una luz que jamás se apagaría, la luz del corazón, luz que nos iluminaría nuestra mente, nuestra alma, y nuestro corazón siempre que estuviéramos a oscuras. Después apagamos la fogata y les pregunté si estaban más tranquilos a lo que uno de los niños respondió: “sí, estamos viendo con la luz del corazón”, lo que hizo este momento mágico e incentivó a los demás niños a decir y sentir lo mismo.

En este momento empezamos a caminar nuevamente para salir de la selva, y un mono en el audio sonó en medio de las ramas, entonces apareció el peluche de mono y salto en la cabeza de cada uno muy juguetón, a lo que cada niño reaccionó con risas y gritos juguetones, luego empezamos a salir de la selva y empezó a amanecer, fuimos quitando las cartulinas de las ventanas poco a poco hasta dejarlas descubiertas y cada niño abrió nuevamente los ojos con un cambio en su rostro, lo que me hizo feliz.

La profesora me dijo que había sido la experiencia más bella que en clase con ella un

maestro en formación había hecho, quedo encantada y yo en medio de mi satisfacción sorprendido de haber conseguido tal cosa.”

4.9.4 Canción de transformación de concepto

Dentro del marco de pensar las intervenciones para el grupo caminadores, se quería enriquecer o potenciar el proyecto que se venía manejando en la casa y en la escuela, donde se estaban tejiendo los hilos de cada una de las historias de los padres de familia; haciendo de esta manera alusión a las canciones que más recordaban de su infancia las cuales se compartirán con sus hijos, el repertorio propuesto por los padres corresponde a canciones infantiles clásicas y tradicionales, las cuales son solicitadas por la maestra titular para ser interpretadas por el maestro en formación en el momento de la intervención. De aquí nace la idea de trabajar también aspectos propios del lenguaje con cada canción.

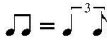
Dentro de este contexto, una de las canciones que recuerdan los padres es la de “los pollitos dicen” del repertorio popular, la cual es propuesta por la maestra titular para realizar la intervención; durante la actividad se da la oportunidad de fortalecer el lenguaje por medio de onomatopeyas, lo que genera también poder evocar los sonidos característicos de las diferentes etapas del pollo, como lo es la gallina o el gallo, es aquí donde la canción como tal no ofrece la posibilidad de realizar dicho desarrollo, por lo que el maestro en formación tiene la idea de hacer una composición que sobrepase los límites de la canción propuesta y permita una experiencia completa de los diferentes sonidos que caracterizan no solo al pollo sino al gallo y a la gallina también y es así que se crea “Ki Ko Pio”, esta composición se usa para desarrollar el taller y se nutre de elementos visuales (Imágenes) y de una cresta que todos los asistentes en el aula deben llevar para representar a los personajes. De la aplicación

de esta composición bajo la mirada de la maestra titular surge la idea de trabajar aparte del lenguaje el concepto de familia, para lo que propone adoptar roles específicos que se dan en la maestra titular como gallina, el maestro en formación como gallo y los niños como pollitos, enriqueciendo el potencial pedagógico y dándole valor agregado a esta canción con aspectos interdisciplinarios y elementos extra musicales.



Kiko pio

Paul Pacheco

Swing! 

G D C D G

Voz 

ca - da que sa - le/el So - ol el ga - llo se po - ne fe - liz

G D C D G B \flat m

5 Voz 

por que pue - dea to - dos des - per - tar con su ki ki ri ki ki ki ki ki ri ki

C B \flat m C C D G

10 Voz 

ki ki ki ki ri ki ki ki ki ki ri ki

G D C D G

15 Voz 

lle - na de mu - cho/a - mo - or la ga - lli - na sa - le/al bal - con

G D C D G

19 Voz 

con to - do su/es - plen - dor - or y su can - to ko ko ro ko

B \flat m C B \flat m C C D

23 Voz 

ko ko ko ko ro ko ko ko ko ko ro ko ko ko ko ko ro ko

G G D C D G

28 Voz 

los po - lli - tos sa - len a ju - gar

G D C D G B \flat m

33 Voz 

ba - ten sus a - las y/em - pie - zan a pi - ar pi o pi o pi o

A continuación dejaremos aquí evidencia de la apreciación de la maestra titular del grupo caminadores respecto a la canción “Ki Ko Pio”:

El que se abra en la Escuela Maternal un espacio para la música, el cual ha sido direccionado por quienes se están formando para ello, ha sido una apuesta bastante interesante, se ha convertido en la posibilidad de ver en lo musical un lenguaje enriquecido para la infancia, un lenguaje que les permite explorar, ampliar sus marcos de referencia frente al mundo y que sin lugar a dudas ha contribuido a la construcción de sí mismos como sujetos en un escenario social.

De allí que los maestros que lideran esta experiencia, se piensen de manera permanente acciones que les permitan a los niños y las niñas vivir la música como espacio de posibilidad, pero que a su vez los ha llevado a retarse frente a la construcción de la mirada en torno a la infancia menor de cinco años, aventurándose a hacer apuestas pedagógicas desde su saber con una población que se viene pensando desde campos como la música.

Como maestras de Educación infantil tenemos un conocimiento frente a diversos campos que vienen a hacer parte de lo que constituye la acción pedagógica con la infancia, sin embargo el que maestros con un saber específico como es el caso de la música, han venido a enriquecer y potenciar lo que día a día se trabaja con los niños y las niñas, permitiendo que tomemos otros elementos para ampliar la gama de posibilidades que se ponen en juego a nivel pedagógico con los mismos, consolidando de esta manera una relación en la cual se nutre la formación del maestro de manera permanente.

En el proceso de formación que han emprendido los maestros de música en la Escuela Maternal, se reconoce que han venido cualificando cada vez más sus intervenciones, ya que han incorporado a partir de las reflexiones que se hacen de manera conjunta con la maestra titular, aquellos elementos o estrategias que enriquecen sus apuestas pedagógicas entorno a lo musical, en este sentido no solo el espacio de música se centra solamente en cantar canciones o tocar un instrumento, acompañando a ello otro tipo de interacciones, objetos y acciones que enriquecen lo que ponen en escena.

Esta experiencia en especial fue muy significativa para los niños y las niñas, en primer lugar porque les permitía ampliar la referencia alrededor de un animal que les llamaba su atención como lo era el pollito, en segundo lugar porque no solo observaban una imagen alrededor de este animal, sino por el contrario eran ellos los que a través de su corporalidad tenían la posibilidad de personificarlo, por ende se hizo de vital importancia elementos como la cresta, a partir de la cual permitió a los niños adoptar otra postura.

En tercer lugar reconocer la canción como un icono auditivo que contribuyó en la construcción de la referencia no solo del pollito, sino de la gallina y el gallo, que si bien pueden verse como similares, al escuchar sus sonidos particulares, a los niños les permitía hacer una distinción y con ello una diferenciación, como cuarto y último lugar ser un espacio de disfrute, de descubrimiento y goce. De allí que la canción no solo fuese una excusa para, sino que trae consigo elementos potentes en la construcción de su oralidad, de un reconocimiento de su cuerpo y las

posibilidades que desde este se pueden dar y del enriquecimiento a nivel cognitivo que desde ésta se potencia.

Pero a todo lo que se dijo anteriormente, se agrega la entereza y capacidad que tienen las maestras, esa sensibilidad para crear desde lo observado una canción que permita potenciar las capacidades de los niños, ya que fue desde esta construcción que se pudo tejer un sinfín de aprendizajes y situaciones con sentido para los niños.

Otra de las composiciones que se pensaron para un apoyo del trabajo que se venía desarrollando en el aula es “La Granja”, canción que se creó pensando en complementar un proyecto donde la idea central era conocer animales como la oveja y el cerdo que hacían parte de un proyecto de evocar el ambiente de una granja, la composición se hizo de acuerdo a los parámetros y durante su creación se le adiciono un componente de onomatopeyas, lo que permitió enriquecer el lenguaje de los niños del grupo caminadores donde se hizo la aplicación de la canción.

Para esta actividad la maestra titular pidió realizar una canción sobre los animales de la granja, ya que se iba a realizar una salida con los niños a una granja para ver lo animales y alrededor de esta experiencia los niños aprendieran a llamar los animales por su nombre y no por la onomatopeya, por ejemplo el perro y no el “güau, güau”, además de identificarlos.

Letra:

En la granja, en la granja hay varios animales

El perro, el gato, la vaca, el pollito,

La oveja, el cerdo y el pato

El perro hace güau, güau, güau, güau

El gato hace miau, miau, miau, miau

La vaca hace muuuu, el pollito pío pío

Y todos son grandes amigos

La oveja hace ve ve ve ve

El cerdo hace oing, oing, oing, oing

El parto hace cuac, cuac, cuac, cuac

Yo quiero la granja visitar.

Recursos y herramientas

1. *Canción inédita “La Granja”*
2. *Imágenes de los animales de la granja*
3. *Guitarra*
4. *Onomatopeyas de los animales a trabajar*

Para esta actividad cantamos la canción, identificamos cada animal y realizamos con onomatopeyas el sonido de cada uno de los animales de la granja, mientras que cantábamos la canción asociada a las imágenes, movimientos corporales y gestos.

La canción fue un éxito, cada niño empezó a identificar cada animal y a intentar pronunciar el animal además de imitar con su voz el sonido característico de cada uno.

A los les encanto tanto que la aprendieron con rapidez y se popularizó en la Escuela

Maternal, la cantábamos en los espacios de acompañamiento en el momento de llegada de los niños y luego en los conciertos siempre con gran recibimiento por parte de los niños.

4.9.5 Canciones de Movimiento

Estas canciones fueron pensadas para invitar al movimiento corporal y se han vuelto referentes en las intervenciones de la escuela maternal, donde las actividades que involucran movimiento son apreciadas y dinamizan el espacio. Para los maestros en formación el desarrollo psicomotriz en la primera infancia es fundamental y debe estar presente en todas las intervenciones.

El caso particular de la canción “El Rock’n Roll” compuesta por el maestro Paul Pacheco, fue en principio pensada para estimular la motricidad gruesa en los niños, pero adquirió un valor agregado dentro y fuera del contexto de la escuela maternal, se volvió un canto que no solo los niños y niñas querían cantar y bailar, también lo hacían las maestras en sus clases, padres y madres en sus casas, una canción solicitada en cada concierto y en cada oportunidad donde se busca moverse y pasar un momento agradable.



Rock and roll

Paul Pacheco

♩=60 G

Voz

Me sien-to pe - sa - do/es que/es-toy sen - ta - do quie-ro mo-ver - me

C7 G

4

Voz

pe-ro se vie-ne/un bos - te - zo — haaa un bos - te - zo — sa -

D7 C7 D7 C7

9

Voz

cu-do mis ma - nos me des-pe-re - zo to-do mi cuer - po quie-re - bai-lar-Rock and

13

Voz

Roll mue-vo mi ca - be - za — lue - go los pies

G **Swing!** ♩ = ♩³ *a tempo* (120) G

C7

17

Voz

jun-to-las ro-di-llas las se - pa-ro des-pues me-ne - o la co-li-ta'y sal - to/u-na vez

G D7

21

Voz

doy u - na vuel-ti - ca'y mi - ro/al re - vez — me mue-vo pa-ra/a-qui me - mue -

G D7 C7 G

24

Voz

- vo-pa-ra/a-lla to-do mi cuer - po quie - re bai-lar — rock and roll

G

28

Voz

ya la pe-re - za se fue a - ho - ra — mi - ra co -

2

32 C7 G

Voz  - mo mue - vo mis pie - es ho si mis pie - es

D C D C

37

Voz  mi ra lo bien que___ te ves mo vien do to do a___ la vez

D C G

41

Voz  to - do mi cuer - po quie - re bai - lar___ rock and roll

45

Voz  mue - vo mi ca - be - za___ lue - go los pies jun - to - las ro - di - llas las se -

48

Voz  pa - ro des - pues me - ne - o la co - li - ta / y sal - to / u - na vez doy u - na vuel - ti - ca / y mi -

52

Voz  - ro / al re - vez___ me mue - vo pa - ra / a - qui me - mue - vo pa - ra / a - lla

55

Voz  to - do mi cuer - po quie -

56

Voz  - re bai - lar rock and roll roll que rico / es bai - lar rock and roll que roll

1. 2. 1. 2.

La Hormiguita

Gabriel Ruiz (GATO)

Voz



ten-go en mi cuer - po u - na hor-mi-gui - ta se mue-ve to - do el tiem-po

Voz



4 y me/ha-ce cos qui - lla a a as em - pie-za por los pies los pies los pies me

Voz



8 su be/a las ro di llas di - llas di - llas me lle-ga a las pier - nas pier - nas pier - nas se

Voz



12 mue-ve/en mi cin-tu - ra tu - ra - tu - ra se pa-ra/en mi ba-rrí - ga ri - ga ri - ga se

Voz



16 tre - pa por mis bra - zos bra - zos bra - zos se pa-ra en mis hom - bro - o - o - os y

Voz



20 sal-ta/a mi ca-be - za - a _____ y ba - ja/a - si ca - be - za hom - bros bra - zos ba-rrí - ga cin-

Voz



25 tu - ra pier - nas ro - di - llas y pies pies pies

©

4.10 Trabajo en equipo

Desde el momento en que ingresan los maestros en formación a desarrollar sus prácticas en La Escuela Maternal, el apoyo de todo el equipo es inmediato, equipo

conformado por la directora de la Escuela Maternal, asesora de prácticas, maestra titular del grupo asignado y los maestros en formación que entran a ser parte fundamental, sin dejar de lado todos los demás agentes que influyen en este. Durante el semestre se acostumbra realizar algunas charlas a manera de capacitación dirigidas a los maestros en formación de la Licenciatura en Música y de Pedagogía Infantil, donde se tratan temas relacionados a la primera infancia y a la pedagogía en pro a construir y transformar las nuevas propuestas, mientras se nutren entre sí.

El acompañamiento a los maestros en formación es permanente, edificante y esencial, fortaleciendo y validando el espacio desde la crítica constructiva, retroalimentación, comunicación continua, observación, análisis y reflexión.

4.11 Propuesta desarrollada por los maestros en formación de la licenciatura en música, integrada a los proyectos de aula

Al inicio de cada semestre, después de la asignación de grupos, el maestro en formación se reúne con la maestra titular para en común acuerdo definir el punto de partida de sus intervenciones y el camino a tomar, allí se decide entre dos opciones generales; la primera es proponer las intervenciones a criterio del maestro en formación y la segunda anclarla al proyecto de aula, que consiste en planear y desarrollar las intervenciones ligado a lo que se verá en clase.

Puntualmente los maestros en formación aquí mencionados, en el año 2015 II llevaron a cabo su propuesta incorporada a proyectos de aula que giraron en torno a dos cuentos, una en cada grupo “Willy Wonka y la fábrica de chocolates” y “El mago de oz”. Los maestros

en formación pensaron y desarrollaron su propuesta conjunto a la maestra titular, lo que permitió contribuir de parte y parte, enfocar las intervenciones, retroalimentarse y reforzarse entre sí.

4.12 Concierto de apertura y cierre



El concierto que hacen los maestros en formación de la licenciatura en música, es un evento de tradición que ha venido realizándose dentro del marco en la intervención de la licenciatura en la escuela.

Esta primera experiencia de hacer un concierto para un público específico de primera

infancia, comienza siendo un reto para los maestros en formación que inician su periodo de prácticas, pues hay que pensar en la dinámica de una presentación que mantenga a todos los niños de la escuela expectantes, desde Bebés hasta Independientes y con la atención en el escenario el mayor tiempo posible, lo que lleva a plantear el poner en esta actividad canciones trabajadas durante las primeras experiencias de clase, pero haciendo un énfasis especial en aquellas que hacían parte del repertorio propio de cada maestro en formación, es decir sus propias composiciones; para este punto de la práctica ya se habían presentado varias canciones durante las primeras clases y algunas de ellas ya eran de manejo de niños y maestras titulares.

Por lo tanto se piensa en realizar una escenografía acorde a las canciones a trabajar y se hace un mural con los personajes que intervienen en las diferentes canciones, las cuales habían sido organizadas de una forma fluida, con momentos enérgicos, cargados de movimiento y otros de reposo; todo adaptado a la forma en la que “siempre se había hecho” y aceptando el paradigma, pues era necesario evidenciar cómo estaba organizada la estructura y el desarrollo de esta actividad.

Al finalizar el concierto, surgen varios interrogantes debido a la evidente comodidad de unos compañeros e inseguridad de otros al momento de hacer su presentación, así como también se evidencian fortalezas por parte de algunos otros que hacen un trabajo bastante estructurado, o el éxito que tiene la presentación de las canciones inéditas y de las trabajadas previamente, lo que conlleva a cuestionarse y reflexionar acerca de cómo mejorar este ejercicio, llevarlo a niveles más acertados y a salir de la zona de confort, proponer acciones y dinámicas que permitan alimentar el concierto en aspectos como el de hacer una

participación activa de los niños asistentes y de la comunidad de la escuela maternal en general, o el de crear un personaje que haga una conducción de todo el evento y de una forma creativa realice la apertura desarrollo y cierre de las distintas presentaciones, lo que se va a evidenciar en los conciertos siguientes.

Este concierto inicial es entonces un compendio de las canciones, las actividades, el vínculo inicial entre el maestro en formación, el niño, la maestra titular y los demás agentes de la escuela, las socializaciones y reflexiones hechas con los pares y la directora de práctica.

Todo lo anterior influye en pensar la forma de aplicar los talleres, que en términos artísticos también se podrían tomar como un performance por parte del maestro en formación, uno que incluye aspectos interdisciplinarios y que tiene la participación activa de todos los asistentes en el aula.

4.12.1 Concierto “La Guacharaca”

Esta actividad se realizó bajo los lineamientos de la asignatura de contextos y escenarios de la iniciación musical, para lo cual debíamos dar a conocer un instrumento específico, el cual resultó ser la guacharaca.

Para enseñar este instrumento se trabajó en conjunto en la realización y composición de tres canciones que mostraran el recorrido histórico de la guacharaca, se compuso un vallenato, una guasca y una carranga y se contextualizó a los niños personificando el instrumento (disfraz) y con el sonido característico, lo cual dejó en los niños una impronta neuronal, pues hoy en día luego de año y medio de la experiencia, los niños y niñas recuerdan con claridad como es el instrumento, como suena y cuáles son sus características, todo hecho

a través de la música. (Ver concierto contextualización de la guacharaca, Anexo DVD Material audiovisual)



Como anexo se deja evidencia de otras experiencias significativas como la canción del “León despelucado” y los conciertos de apertura y cierre. (Ver anexo DVD Material Audiovisual)

5. Entrevistas y material audiovisual

Se dejara evidencia en medio audiovisual de las experiencias, conciertos, intervenciones y entrevistas comentadas a lo largo de la aplicación de la propuesta. De igual manera se entregara un DVD con el repertorio creado por los maestros en formación.

Las entrevistas fueron aplicadas a la directora de la escuela maternal y a la maestra titular del grupo aventureros, ya que ellas han estado presentes en todo el proceso de práctica docente que se llevó a cabo durante esta investigación.

La entrevista consta de tres preguntas abiertas las cuales fueron respondidas con los argumentos y apreciaciones pertinentes de la labor desempeñada por los maestros en formación de la licenciatura en música y la incidencia de las prácticas dentro de la escuela maternal. Las preguntas realizadas a cada maestra son las siguientes:

1. ¿Cómo ha afectado la presencia de los practicantes de la licenciatura en música dentro de la escuela maternal?
2. Siempre hay un acompañamiento de la maestra titular en todas las intervenciones. ¿Cree que de alguna manera la práctica de la licenciatura en música ha afectado el quehacer profesional de la maestra titular?
3. ¿Cómo ha visto el proceso de los maestros en formación Paul, Edward y Gabriel desde que entraron a la práctica hasta el día de hoy?

Las respuestas a estas preguntas se dejarán en el anexo de material audiovisual como evidencia de la transformación de pensamiento que tuvo a lugar en el quehacer de los maestros en formación sujetos de investigación en este trabajo, evidencias del proceso DE PRACTICANTE A MAESTRO.

6. Conclusiones

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional ha sido un escenario de práctica idóneo, donde el contexto y la propuesta pedagógica convergen articulándose en formas que posibilitaron enriquecer nuestro pensamiento como maestros en formación, nos invitaron a descubrir y entender el concepto de primera infancia y a la vez nos permitió resignificar construcciones previas. Así mismo la práctica docente realizada en este ambiente estuvo constantemente alimentada por el trabajo en equipo de todos el equipo humano que intervino, siendo hoy mejores maestros con visión más crítica y segura, con un pensamiento claro desde el que podemos argumentar y validar nuestras propuestas metodológicas, nuestros conceptos de infancia y pedagogía infantil a partir de la experiencia adquirida durante este proceso.

La escuela maternal nos acogió a los maestros en formación, nos permitió crecer, respaldando nuestra propuesta y articulando nuestro proceso individual a su gran equipo conformado por la directora, la asesora de prácticas y las maestras titulares, del cual entramos a ser parte indispensable, recibiendo un acompañamiento incondicional que nos apoyó y validó desde el análisis y la retroalimentación del proceso transformador en el que acertadamente nos embarcamos cuando ingresamos.

La propuesta implementada posee elementos contundentes para responder a la pregunta de investigación, aparecen diseños y posibles aplicaciones que favorecen las intervenciones creadas desde y para la Escuela Maternal.

Nos dimos cuenta que como maestros en formación enfocados hacia la primera infancia debemos estar en modo observador, receptivo, analítico y reflexivo, con disposición de aprender más que de enseñar, además de divertirnos siendo también niños. La honestidad, espontaneidad y confianza en nosotros, permitió pensarnos el mundo de los niños en sentido de construirnos y transformarnos como maestros, elementos fundamentales para realizar una intervención. A medida que la interacción con los niños fue mayor, así mismo se incrementaron nuestras capacidades de comprender el lenguaje que al principio no entendíamos, es decir, la capacidad de escucha e interpretación en el momento en que el niño llora, se ríe, observa o tome cualquier actitud, sobre todo en los casos de los bebés que aún no hablan.

En la escuela maternal el maestro en formación junto a cada niño comprende la autoridad como el respeto por el otro, como seres individuales pero al mismo tiempo parte fundamental de un colectivo, pues la primera infancia tiene la capacidad de comprenderlo e interiorizarlo mientras convive con los demás niños, comparte, espera su turno, se disculpa, abraza y participa sin nunca sentirse excluido, rotulado o anulado. Todo lo anterior dependerá siempre del maestro, de su propuesta y de su disponibilidad a dejarse permear por todos los factores que influyen en sus intervenciones, siempre tomando el camino del amor y respeto hacia los niños, pues es la única forma de hacer niños felices.

La Escuela Maternal nos ha enseñado que el amor y el respeto es la forma idónea para abordar un grupo de estudiantes, reconocemos que en la intervención con la primera infancia, el darse tiempo de reconocer el grupo, sus intereses, reconocer el lenguaje particular que posee, también nos permitió redescubrirnos como acompañantes de procesos.

En las prácticas en la escuela maternal se establecieron unos lenguajes que nos permitieron la aproximación a los niños para poder construir de manera conjunta, ambientes de confianza, de participación, de receptividad, para lograr finalmente el poema de la música sonando en esta Escuela Maternal.

En esta investigación ha sido fundamental la experiencia adquirida a través de los años de cada maestro en formación, el ser padres, tener experiencias musicales con diferentes agrupaciones, tener la habilidad de componer, las experiencias pedagógicas, tocar un instrumento armónico, cantar y todo esto hacerlo con actitud, con el pensamiento de ponerlo todo en servicio de la enseñanza con pensamiento positivo y dejándose permear por el maravilloso mundo de los niños, pensarse cada intervención como un momento único que vive y se transforma constantemente.

Las canciones fueron creadas a partir de necesidades concretas, expresadas en las intervenciones que tuvieron como soporte el reconocimiento de elementos sonoros, sensibles y experienciales que se fueron vinculando a un proyecto que es reconocido por esta comunidad, tocando no solo el espacio educativo sino trascendiendo a su entorno familiar.

La experiencia de la práctica nos invade y se vuelve una condición de pensarnos como maestros, insumo inicial para establecer una conexión permanente entre la creación y la producción de un repertorio específico para la propuesta implementada, que resonó con otras disciplinas presentes en la escuela maternal y otros grupos de práctica que se vinculan estableciendo la interdisciplinariedad expresada como un canto colectivo que tiene eco en un espacio que reconoce la música y la experiencia desde lo sonoro como un eje articulador de la propuesta pedagógica, pensada para la primera infancia, dando unas bases sólidas que

potencian el atreverse, la toma de decisiones, el crecer con el otro, construir en colectivo, potenciando una mirada crítica y poética de vida. Evidencias que nos permitieron crecer en un camino en el que se enlazo la pedagogía y la música, para lograr en nuestras vidas, el reconocimiento de esa transición buscada DE PRACTICANTE A MAESTRO.

7. Anexos

- DVD con repertorio y material audiovisual.
- DVD Repertorio:
 - 1- Despierta Guitarra – Gabriel Ruiz
 - 2- El Rock'n Roll – Paul Pacheco
 - 3- Isabel – Gabriel Ruiz
 - 4- Ki ko pio – Paul Pacheco
 - 5- La Granja – Edward Galeano
 - 6- La Hormiguita – Gabriel Ruiz
 - 7- Muevo mi cabeza – Gabriel Ruiz
 - 8- Perdóname Guitarra – Gabriel Ruiz
 - 9- Perla – Gabriel Ruiz
 - 10- Saludo – Edward Galeano
 - 11- Saludo – Gabriel Ruiz
 - 12- El Leon despelucado (Intro Señor sol) – Edward Galeano

Bibliografía

- Alsina, P., Akoschky, J., Díaz, M., & Giráldez, A. (2013). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Bogota: Magisterio.
- Anderson, G. A. (2007). <http://s3.amazonaws.com>. Recuperado el 12 de 03 de 2017, de http://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/41149504/otros-tallerinvestigacion-anderson_kerr_docente_investigador.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWY YGZ2Y53UL3A&Expires=1493362320&Signature=J4I7OtEAAbcOpA9C3BYbaITvfU8%3D&response-content-disposition=inline%3B
- Cerda, H. (1993). *LOS ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN*. Quito, Ecuador: El Buho.
- Congreso de la República, Ley 1098. (08 de Noviembre de 2006). Código de la infancia y la adolescencia.
- Congreso de la República, Ley 1804. (02 de Agosto de 2016). Ley de Cero a Siempre.
- Danoff, J., Breitbart, V., & Barr, E. (1981). *Iniciación con los niños : para quienes se interesan en la educación de los niños de edad temprana*.
- Einstein, A., & Infeld, L. (1938). *The Evolution Of Physics*.
- Escuela Maternal. (2015). *Propuesta Pedagógica*. Bogotá.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- González, M. I., Castro, Z., Quinche, C., & Ibañez., M. (Mayo de 2013). *Una mirada crítica a la perspectiva de derechos y una propositiva sobre el niño como*

sujeto. Grupo de estudio realidades sociales de la infancia.

La Ciudad de las Ideas. (26 de Abril de 2010). *Entrevista Howard Gardner - La Ciudad de las Ideas - Youtube*. Recuperado el 15 de 03 de 2017, de Youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=xJkPGSJLuAU>

Max Neef, M. (1996). *El acto creativo*. Bogotá.

Nadorowski, M. (1999). *Despues de clase*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Nadorowski, M. (2013). *Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño. Actualidades Pedagógicas*, 15-36.

Paez Morales, G. (1990). *Ser niño en Colombia*. Bogotá: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Postman, N. (1982). *La desaparición de la niñez*. Alicante.

Real Academia de la Lengua. (s.f.). *Real Academia Española. Diccionario Usual*. Recuperado el 15 de 03 de 2017, de <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=infancia>

Romo, M. (2012). *Creatividad: Un desafío para la sociedad en el umbral del milenio. Creatividad y neurociencia cognitiva*, 123 -132.

Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Propuesta de Formación: Licenciatura en Música*. Recuperado el 01 de 04 de 2017, de <http://artes.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=347&idh=353&idn=10>
213

Vigotsky, L. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

Willems, E. (1962). *La Preparación Musical de Los Más Pequeños*. Buenos Aires:

Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Willems, E. (1975). *El valor humano de la educación musical*. Bienne: Suiza.