

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA AUDICIÓN INTERIOR
EN LA INICIACIÓN DE LA INTERPRETACIÓN DEL VIOLONCELLO CON LOS NIÑOS
DE LA ESCUELA DE MÚSICA DE FUNZA

LIZETH SOTO GUEVARA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MUSICAL
BOGOTÁ D.C COLOMBIA

2018

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA AUDICIÓN INTERIOR
EN LA INICIACIÓN DE LA INTERPRETACIÓN DEL VIOLONCELLO CON LOS NIÑOS
DE LA ESCUELA DE MÚSICA DE FUNZA

TRABAJO DE GRADO COMO REQUISITO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO
EN MÚSICA

LIZETH SOTO GUEVARA

COD. 2013175041

FABIO ERNESTO MARTÍNEZ NAVAS

ASESOR ESPECÍFICO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MUSICAL
BOGOTÁ D.C COLOMBIA

2018

**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 PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA AUDICIÓN INTERIÓR EN LA INTERPRETACIÓN DEL VIOLONCELLO CON LOS NIÑOS DE LA ESCUELA DE MÚSICA DE FUNZA.
Autor(es)	SOTO GUEVARA, LIZETH
Director	FABIO ERNERTO, MARTINEZ NAVAS
Publicación	BOGOTA, NIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, 2018. 124Pg.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Audición interior, enseñanza del violoncello, aprendizaje significativo.

2. Descripción

El trabajo de grado propone diferentes estrategias didácticas para desarrollar la audición interior en la etapa de iniciación de la interpretación del Violoncello, teniendo en cuenta que se pretende iniciar el proceso desde la naturalidad tanto del instrumento como los elementos del entorno del estudiante sin tener la necesidad de utilizar elementos extra musicales en el instrumento. Por tanto, el elemento fundamental para el proceso auditivo será el canto como primera fuente de experiencia y reconocimiento auditivo para abarcar el instrumento. En el proceso de enseñanza – aprendizaje está en marcado por diferentes talleres que plantean actividades desde la interacción entre las artes y la música adquiriendo un compromiso desde el docente con el estudiante en formar seres integrales en lo musical y lo social.

3. Fuentes

- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana De Educación*. N. 35
- Bunting, C. (1999). *El arte de tocar violoncello*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fraser, G. (2006). *Técnica fisiológica del violoncello*. Madrid: Página Maestra Editores.
- Gonzales, A. (2017). *Estrategias para la educación musical en el jardín infantil*. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.
- López, R. (2014). “Métodos cualitativos” En: *Investigación artística en música*. Barcelona: ESMUC-Fondo Nacional para la Cultura y las Artes
- Martínez, F. (2010). *Estrategias metodológicas para el desarrollo de la competencia auditiva*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional
- Pascual, P. (2002). “El método Willems” En: *Didáctica de la música*. Madrid: Pearson Educación.
- Rusinek, G. (2004) *Aprendizaje musical significativo* Madrid: Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. Vol.1 N. 5
- Willems, E. (2001) *El oído musical*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Willems, E. (2011) *Las bases psicológicas de la educación musical*. Madrid, Paidós Ibérica.

4. Contenidos



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 2 de 2

El desarrollo teórico - práctico de este documento se estructura de la siguiente manera:

En la primera parte se presenta la introducción como planteamiento del problema, la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos.

En la segunda parte se presenta el marco teórico el cual se divide en tres partes: referentes teóricos conceptuales donde se encuentra La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, el aprendizaje musical significativo de Gabriel Rusinek, la teoría sociocultural de Vigotsky, la audición interior de Edgar Williems, la teoría del aprendizaje de Edwin Gordon. Los conceptos musicales: cualidades del sonido, figuras musicales, la escala mayor, los intervalos. Los aspectos técnicos del Violoncello son: el instrumento, cuerdas al aire, el pizzicato, la postura del arco, Détaché, postura de la mano izquierda, la primera posición, el cambio de cuerda.

En la tercera parte se encuentra la metodología empleada para la investigación y finalmente el desarrollo del proyecto en donde se evidencian las estrategias didácticas empleadas para la práctica realizada y esencial para el desarrollo de la audición interior en la etapa de iniciación en la interpretación del violoncello. Presentando las conclusiones, anexos de talleres.

5. Metodología

Este proyecto se basa dentro de la investigación cualitativa ya que busca comprender e interpretar las experiencias humanas vividas en los talleres, y entender al docente como guía e investigador dentro del proceso. Los elementos de recolección de datos primarios son los talleres realizados con los estudiantes de la escuela de música de Funza donde se puede observar el desarrollo auditivo a través de la interpretación del violoncello en la etapa inicial.

Se propone un diseño metodológico estructurado en cuatro etapas: recopilación de conceptos (musicales), creación de talleres, aplicación y comprensión, cabe resaltar que los talleres, proponen ciertas actividades que buscan conectar la teoría y la práctica a través de la interacción entre los estudiantes y la docente.

6. Conclusiones

En esta investigación al utilizar estrategias metodológicas para la enseñanza del violoncello -sin hacer uso de elementos extra musicales en el instrumento-, se reconoce que los procesos de aprendizaje son más lentos y requieren de una mayor constancia. Sin embargo, se considera que esta metodología es mucho más fructífera y significativa que una enfocada en la memoria muscular y visual de la interpretación.

Por otro lado, se entiende que la práctica pedagógica musical debe ser integral para los estudiantes. La enseñanza debe, por un lado, formular didácticas que movilicen el interés de los niños, y, por otro, preocuparse por los gustos y deseos de estos para permitirles construir significados emocionales con los nuevos conocimientos.

Elaborado por: Lizeth Soto Guevara

Revisado por:

Fabio Ernesto Martínez Navas

Fecha de elaboración del Resumen:

29

11

2018

RESUMEN

El trabajo de grado propone diferentes estrategias didácticas para desarrollar la audición interior en la etapa de iniciación de la interpretación del Violoncello, teniendo en cuenta que se pretende iniciar el proceso desde la naturalidad tanto del instrumento como los elementos del entorno del estudiante sin tener la necesidad de utilizar elementos extra musicales en el instrumento. Por tanto, el elemento fundamental para el proceso auditivo será el canto como primera fuente de experiencia y reconocimiento auditivo para abarcar el instrumento. En el proceso de enseñanza – aprendizaje está en marcado por diferentes talleres que plantean actividades desde la interacción entre las artes y la música adquiriendo un compromiso desde el docente con el estudiante en formar seres integrales en lo musical y lo social.

ABSTRACT

The work of degree proposes different didactic strategies to develop the inner hearing in the stage of initiation of the interpretation of the Violoncello, taking into account that it is tried to initiate the process from the naturalness as much of the instrument as the elements of the surroundings of the student without having the need to use extra musical elements in the instrument. Therefore, the fundamental element for the auditory process will be singing as the first source of experience and auditory recognition to encompass the instrument. In the teaching - learning process is marked by different workshops that propose activities from the interaction between the arts and music acquiring a commitment from the teacher with the student in forming integral beings in the musical and social.

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	8
2.	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	9
3.	POBLACIÓN	10
4.	JUSTIFICACIÓN	11
5.	OBJETIVOS	11
5.1.	OBJETIVO GENERAL	11
5.2.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
6.	MARCO TEÓRICO	12
6.1.	REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES	12
6.1.1.	TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	13
6.1.2.	EL APRENDIZAJE MUSICAL SIGNIFICATIVO	15
6.1.3.	LA TEORÍA SOCIOCULTURAL	18
6.1.4.	LA AUDICIÓN INTERIOR	20
6.1.5.	LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE MUSICAL	23
6.2.	CONCEPTOS MUSICALES	25
6.2.1.	CUALIDADES DEL SONIDO	25
6.2.2.	FIGURAS MUSICALES	27
6.2.3.	LA ESCALA MAYOR	29
6.2.4.	LOS INTERVALOS	30
6.3.	ASPECTOS TÉCNICOS DEL VIOLONCELLO	31
6.3.1.	EL INSTRUMENTO	31
6.3.2.	CUERDAS AL AIRE	31
6.3.3.	EL PIZZICATO	32
6.3.4.	LA POSTURA DEL ARCO	33
6.3.5.	DÉTACHÉ	34
6.3.6.	POSTURA DE LA MANO IZQUIERDA	35
6.3.7.	LA PRIMERA POSICIÓN	37
6.3.8.	EL CAMBIO DE CUERDA	39
6.4.	LA INICIACIÓN MUSICAL	42
7.	METODOLOGÍA	51
7.1.	ENFOQUE INVESTIGATIVO	51
7.2.	TIPO DE INVESTIFACIÓN	52
7.3.	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	54
7.4.	EL TALLER	55
7.5.	DISEÑO METODOLÓGICO	55
8.	DESARROLLO DEL PROYECTO	63
9.	ANÁLISIS DE LOS TALLERES	89
10.	CONCLUSIONES	103
11.	BIBLIOGRAFÍA	105
12.	ANEXOS	107

AGRADECIMIENTOS

El trabajo de investigación fue realizado bajo la asesoría del Maestro Fabio Martínez a quien me gustaría expresar mi profundo agradecimiento por su paciencia, tiempo y consejos no solo en el ámbito musical sino para la vida.

Gracias por su apoyo, por ser parte de inspiración en la pedagogía musical.

A mi familia, por apoyarme en todo lo que me he propuesto en el transcurso de mi vida musical.

A mis maestros Luis Carlos Triviño, Oscar Chunza, por todos los conocimientos que me han brindado durante mi carrera, fortaleciendo mi proceso de profesionalización y apoyándome en cada situaciones que se ha presentado a la largo de este proceso.

A mis amigos, por compartir cada instante de felicidad, tristeza y locura alrededor de la música. A Juan David Rodríguez, Angélica Fabra, Katherine Cortez,

A mi compañero de vida Sebastian Virguez, por ser la persona que me ha brindado su apoyo y amor para lograr este anhelado sueño.

1. INTRODUCCIÓN

Colombia ha sido un país promotor de escuelas musicales enfocadas en bandas sinfónicas y agrupaciones fiesteras, que, generalmente, interpretan música colombiana con el objetivo de rescatar la identidad y patrimonio cultural. La escuela de cuerdas frotadas hoy en día tiene mucha fuerza gracias a instituciones como *Batuta*, la Red de escuelas de Medellín y algunas casas de la cultura. La escuela de cuerdas frotadas está formada por instrumentos que no tradicionales de este país, dado esto frecuentemente se enfoca la enseñanza en músicas europeas; y por tanto, sus métodos y repertorios están diseñados con melodías populares de tal continente.

Al reflexionar sobre la sensibilización en instrumentos de cuerda frotada como el violín, la viola, el violoncello y el contrabajo, es importante resaltar que los sonidos se interpretan en una tastiera sin trastes ni llaves, por tal razón la investigación reconoce que llegar a tocar una melodía puede costar más trabajo que con una guitarra ya que este instrumento tiene trastes y es una ayuda visual para el individuo, quiere decir que las cuerdas frotadas requieren de un proceso mucho más auditivo que visual, por tanto el elemento fundamental para el proceso auditivo será el canto como primera fuente de experiencia y reconocimiento auditivo para llegar a el instrumento.

Existen diferentes perspectivas sobre el proceso musical del ensamble de cuerdas frotadas dependiendo de su contexto y necesidad. Una de ellas es interpretar algunas obras de memoria (pero esto deja de lado el proceso formativo auditivo, y se enfoca en la repetición de notas); otra es enfocar un proceso desde saberes musicales que permiten vivenciar, explorar, jugar y crear con el instrumento. Esto produce un pensamiento musical de manera agradable y significativa. La

diferencia entre estos paradigmas metodológicos depende del maestro y de las posibilidades que ofrezca la institución a la que pertenece, aunque es necesario que el docente adquiriera un compromiso para formar seres integrales en lo musical y lo social.

La utilización de cintas a manera de trastes, método reconocido popularmente para el aprendizaje del violoncello, aunque facilita el montaje de las obras en la mayoría de veces interrumpe el uso del oído interno para discriminar los sonidos, si el profesor no conduce el proceso adecuadamente. Este método convierte el aprendizaje en un acto visual sin consciencia, que utiliza elementos extra musicales (como cintas o muñecos donde se colocan los dedos). El proceso de iniciación sin elementos extra musicales, a partir de la audición, tarda un poco más, pero es un proceso mucho más consciente.

Así pues, este trabajo se propone la implementación de varias estrategias didácticas en la enseñanza del violoncello con niños de la escuela de música de Funza, que diste del uso de objetos extra musicales, y que apunte al desarrollo de la audición de los estudiantes.

2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué estrategias didácticas en el aprendizaje musical del violoncello pueden plantearse para desarrollar el oído interno de los estudiantes de la escuela de música de Funza?

3. POBLACIÓN

La aplicación de la monografía es en un grupo de cuatro niños que oscila entre los 9 y los 12 años, tres de ellos son estudiantes activos de la Escuela de Música de Funza, en el área del coro infantil.

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

NOMBRE	EDAD	ACERCAMIENTOS A LA FORMACIÓN MUSICAL
Oscar Monterrosa	11 años	Es estudiante activo del Coro Infantil de Funza desde hace 5 años.
Samuel Barrera	10 años	Es estudiante activo del Coro Infantil de Funza desde hace 17 meses.
Sofía Montoya	11 años	Es estudiante activa del Coro Infantil de Funza desde hace 8 meses.
Sara Montoya	9 años	No pertenece al Coro Infantil de Funza, su único acercamiento a la formación musical ha sido en las clases del colegio.

4. JUSTIFICACIÓN

Como esta monografía pretende utilizar los elementos musicales del violoncello y del canto como estrategia pedagógica para desarrollar un oído interno que sea capaz de mejorar la interpretación del estudiante; este proyecto considera que el uso de elementos extra musicales, como la cinta en el violoncello, generan una memoria muscular visual que deja una carencia en el proceso auditivo.

Se plantea, pues en este trabajo, la necesidad de demostrar que la iniciación del instrumento no necesita elementos extra musicales; con el interés de construir bases sólidas, crear estrategias lúdicas e interiorizar la música en relación con la vida.

5. OBJETIVOS

5.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar estrategias didácticas en la enseñanza del violoncello que permitan el desarrollo de la audición interior en los estudiantes de la escuela de música de Funza.

5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Plantear didácticas pedagógicas que permitan el aprendizaje del violoncello sin hacer uso de herramientas extra musicales que faciliten el proceso, con el fin de permitir el desarrollo del oído interno de los estudiantes.

Reconocer la importancia del canto como base para el desarrollo auditivo en el proceso musical, y encontrar relaciones entre éste y el aprendizaje del violoncello.

Plantear estrategias que permitan incrementar la memoria musical y la escucha activa de los sonidos característicos del violoncello, con el fin de que los estudiantes sean capaces de identificarlos con el uso de su oído, y no de forma muscular-visual.

6. MARCO TEORICO

6.1. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

Este proyecto de investigación tendrá en cuentas referentes teóricas y conceptuales de varias tipologías. Los primeros son referentes teórico-pedagógicos: la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel y su aplicación a la música planteada por Gabriel Rusinek; y la Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky. En segundo lugar, están teóricos de la audición musical: Edgar Willems, Edwin Gordon. En tercer lugar, una conceptualización de aspectos musicales: cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad y duración), figuras musicales (negra, pareja de corcheas, blanca y redonda), escala mayor, intervalos (unísono, 5 justa, 4 justa, 3 mayor, 2 mayor, 2 menor). Y por último, una síntesis de conceptos técnicos de la interpretación del violoncello: cuerdas al aire, pizzicato, postura del arco, detaché, postura mano izquierda, cambios de cuerda y

la primera posición. Aunque la media posición está antes a medio tono de la cuerda al aire, en este trabajo se iniciará en la primera posición a un tono de la cuerda al aire.

6.1.1. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En primer lugar, es necesario fundamentar esta experiencia en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Este concepto que nombra la teoría, se refiere al proceso cognitivo que se basa en los saberes previos del estudiante para construir nuevos conocimientos. Así pues, en el momento de construir un nuevo conocimiento, este se relaciona con conocimientos previos.

Esta forma de enseñanza requiere la participación del profesor como investigador, y como observador. Este debe reconocer que los estudiantes son portadores de saberes y que su labor está en la búsqueda o creación de diferentes propuestas para desarrollar un aprendizaje significativo.

Moreira (2010) define el aprendizaje significativo como:

Aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende. (p, 2)

El conocimiento previo, que David Ausubel (1918-2008) llama subsumidor o idea de ancla, es específico en la estructura del individuo. Puede ser un símbolo significativo, una proposición,

una imagen, un concepto, etcétera. En el proceso de construir un nuevo concepto, el subsumidor (o *subsunor*) se modifica al entrelazarse con nuevos conceptos y rectificar significados. Esto genera una mayor estabilidad cognitiva, (llamada aprendizaje significativo subordinado), en el que el conocimiento nuevo adquiere significado al anclarse e interactuar con el conocimiento previo. (Moreira, 2010)

“El *subsunor* es, por lo tanto, un conocimiento establecido en la estructura cognitiva del sujeto que aprende y que permite, por interacción, dar significado a otros conocimientos”. (Moreira, 2010).

Cabe resaltar que no todo conocimiento previo es facilitador de un nuevo conocimiento. En ocasiones, el saber previo puede ser una dificultad para la interacción, en tanto este bloquee al individuo. Es importante saber identificar el conocimiento previo de los estudiantes que constituirá el subsumidor para el aprendizaje, pues es necesario observar el comportamiento y el estilo de aprendizaje de los niños.

El aprendizaje significativo se genera con dos condiciones esenciales: i) *El material del aprendizaje debe ser potencialmente significativo*, debe tener “significado lógico (es decir, que sea relacionable de manera no arbitraria y no literal con una estructura cognitiva apropiada y relevante)”. (Moreira, 2010); y ii) *el aprendiz debe presentar una predisposición para aprender*, “el material debe ser relacionable con la estructura cognitiva y el aprendiz debe tener el conocimiento previo necesario para hacer esa relación de forma no arbitraria y

no-literales”. (Moreira, 2010). Es decir, “el aprendiz debe querer relacionar los nuevos conocimientos”.

En la práctica, desde la visión del aprendizaje significativo, implica la comprensión, transferencia, capacidad de explicar, describir y enfrentar nuevas situaciones. Cuando un conocimiento es visto desde el aprendizaje mecánico, es “aquél que prácticamente no tiene significado, que es puramente memorístico, que sirve para los exámenes y enseguida es olvidado, borrado.” (Moreira, 2010).

En el presente trabajo, la práctica instrumental en la iniciación del violoncello es fundamental, dado que es el medio donde el estudiante traslada sus conocimientos nuevos. Esta práctica no es reconocida por el trabajo como memorística y sin significado; en cambio, parte del desarrollo de la audición como la base para la interpretación del instrumento.

6.1.2. EL APRENDIZAJE MUSICAL SIGNIFICATIVO

Por su parte, Rusinek se enfoca en el aprendizaje de las experiencias musicales de cada alumno, a la que llama, la significatividad. En la escuela activa, el estudiante necesita construir su conocimiento mediante la búsqueda de un aprendizaje por descubrimiento. Ausubel, Novak y Hanesian dicen que no necesariamente el aprendizaje por descubrimiento produce un aprendizaje, dado que la inducción puede ser incompleta o memorística.

Estos autores pusieron en evidencia la existencia de un eje adicional: el aprendizaje puede ser “significativo” o “por repetición”. Según su teoría, independientemente de que sea por recepción o por descubrimiento, el aprendizaje verbal resulta significativo cuando el aprendiz relaciona la nueva información con lo que ya sabe. (Rusinek, 2004)

Hay, así, tres maneras de percibir el conocimiento a través del aprendizaje memorístico y otras tres a través del significativo. En el gráfico 1 se definen estas.

APRENDIZAJE MEMORISTICO	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
<p>1. Receptivo por recepción: Se aprende y analiza conceptos de memoria para aplicarlos en otros conceptos.</p>	<p>1. Significativo por recepción: Se enseña por recepción verbal: “En la enseñanza de la música sucede cuando un profesor, aún presentando un concepto musical verbalmente, logra con sus estrategias didácticas que los alumnos lo verifiquen posteriormente en el análisis de interpretación escolar o de una audición” (Rusinek, 2004)</p>

<p>2 Receptivo- por descubrimiento guiado: se observa los procesos activos desde la didáctica, es un proceso incompleto porque debe relacionar la experiencia con los conceptos.</p>	<p>2 Significativo - por descubrimiento guiado: es un proceso con base en los hechos, para que los conceptos sean trasladados y guiados por el profesor en forma colectiva o individual.</p>
<p>3 Receptivo – por descubrimiento autónomo: en el procedimiento del ensayo y error, se brinda una solución, aunque esto no quiere decir que sea significativa.</p>	<p>3 Significativo por descubrimiento autónomo: se parte de los saberes previos para construir el conocimiento, que busca generar aprendizajes con significado.</p>

El aprendizaje significativo desde los planteamientos de Ausubel y Rusinek parte del principio fundamental de que los conocimientos previos son anclajes para nuevos conocimientos, ya que el profesor es un investigador en materiales y estrategias didácticas que relacionen de forma significativa el nuevo conocimiento y permitan un proceso gradual con resultados concretos a largo plazo.

En este trabajo, se pretende iniciar en el violoncello desde los saberes previos del estudiante como cantar, caminar, pintar, crear historias, reconocer la movilidad del cuerpo, recrear imágenes mentales, entre otros. Se utiliza, como idea de anclaje, el sentido de la audición con las cualidades

del sonido y se relaciona el saber previo con el conocimiento nuevo para ser aplicado en la interpretación del violoncello.

6.1.3. LA TEORIA SOCIOCULTURAL

Lev Vigostky, por su parte, plantea una teoría basada en la descripción del desarrollo biológico del individuo, que parte de procesos psicológicos y los procesos socioculturales. Sobre el procesamiento del conocimiento, expone, es esencial el uso de instrumentos socioculturales, especialmente de dos tipos: las herramientas y los signos. (Chaves, 2001)

Las herramientas son las que presentan cambios en la realidad del individuo y los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural, los cuales serán interiorizados. El signo es, pues, el medio de vinculación social que se convertirá, para transformarse posteriormente, en un medio de operación consigo mismo.

Vigotsky (1978) señala que en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico, es decir se da al inicio a nivel intersíquico entre los demás y posteriormente al interior del niño y de la niña en un plano intrapsíquico. (Chaves, 2001).

De acuerdo con la teoría de Vigostky, la interacción es la base de la interiorización de los conocimientos, de las funciones y las estructuras del entorno.

En el campo educativo, Vigotsky señala la Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP). Este concepto “designa las acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente sólo en interrelación con otras personas, en la comunicación con éstas y con su ayuda”. (Chaves, 2001).

La ZDP, en el campo de la educación, es un proceso de formación donde se desarrolla el potencial al que puede aspirar el individuo. Es importante que, en la Zona de Desarrollo Próximo según, Vigotsky (1977):

El aprendizaje precede al desarrollo. Entre el aprendizaje y el desarrollo existe una relación de tipo dialéctica. Una enseñanza adecuada contribuye a crear zonas de desarrollo próximo; “es decir va a servir de imán para hacer que el nivel potencial de desarrollo del educando se integre con el actual...” (Chaves, 2001)

En la interacción de saberes entre estudiantes y docente, este último debe asumir un papel de mediador, que guía entre los conceptos y la práctica, y que busca que la enseñanza se enfoque en lo que el estudiante no conoce. “Es decir debe ser constantemente exigente con las estudiantes y los estudiantes y ponerlos ante situaciones que les obliguen a implicarse en un esfuerzo de comprensión y de actuación”. (Chaves, 2001)

Siguiendo los planteamientos de Vigostky, el desarrollo de la investigación es la interacción entre estudiantes y docente. El instructor es un individuo que tiene unos saberes previos acerca del violoncello, un mediador que, a través de sus estrategias didácticas, aborda la enseñanza

desde lo colectivo para desarrollar individualmente un aprendizaje de relaciones entre las experiencias con los demás y sus propios conceptos.

6.1.4. LA AUDICIÓN INTERIOR

En el siglo XX, las propuestas metodológicas rompen estructuras educativas de la escuela tradicional, como educación para unos pocos y educación vertical, donde el estudiante no tiene ninguna participación activa. En la escuela activa, el estudiante es el centro, lo que encamina la búsqueda del qué, quién, cómo, por qué, para qué y dónde deben darse los procesos educativos. (Valencia, 2004)

Los pedagogos en música del siglo XX, como Jaques Dalcroze, Zoltán Kodály, Maurice Martenot, Carl Orff y Edgar Willems, entre otros, se basan en la importancia del ser, de construir con el estudiante el conocimiento, de vivenciar primero el saber antes de la teoría, de brindar una importancia relevante al cuerpo, de establecer una relación horizontal entre el estudiante y el docente. Cada uno de los pedagogos enfoca sus saberes desde diferentes perspectivas. Esta investigación se enfoca en la de Edgar Willems, que tiene como elemento principal el estudio del oído musical.

Edgar Willems (1890-1978) recibió la primera formación musical de su padre, formación que completaría en el Conservatorio de Paris. En 1925 acudió a Ginebra atraído por las teorías y rítmica de Jaques Dalcroze, de las cuales sería seguidor y a las que daría nuevos rumbos. (Pascual, 2002).

“La metodología de Willems, se diferencia de las otras en que parte del estudio de la psicología como base de su trabajo educativo musical y no de la materia, ni de los instrumentos” (Pascual, 2002). Parte de los elementos naturales del ser humano: los movimientos del cuerpo, el oído y la voz para enseñar a vivir la música desde el aspecto más esencial de su entorno.

Esta metodología ha guiado el estudio del oído musical, pues propone que “la audición será triple: sensorial, afectiva y mental. Indica que la educación sea muy sensorial, porque la práctica musical recurre a la vez a la audición, a la vista y el tacto.” (Pascual, 2002).

Se puede decir que la metodología de Willems está dividida en los tres elementos nombrados anteriormente, aunque, a la vez, estén relacionados. Es una metodología que relaciona el ser humano -con sus cualidades y dificultades- con la experiencia musical, y que le permite al individuo no solo enriquecer su saber musical, sino hacer que este se relacione con su vida cotidiana.

El proceso auditivo comprende tres acciones, Valencia (2004)

Lo propone en tres momentos: la receptividad sensorial (oír) que se refiere a la reacción auditiva y corporal ante los estímulos sonoros como actividad sensorial involuntaria; la sensibilidad afectiva (escuchar) que corresponde a las emociones y sentimientos, al establecer vínculos con el sonido y la melodía, actitud voluntaria que provoca un sentimiento, una reacción afectiva frente al sonido; la conciencia mental

(comprender) en la cual se trabaja la toma de conciencia del sonido donde entra en juego la disposición intelectual frente a los sonido. (Valencia, 2004)

Valencia da gran importancia al sonido en el proceso del desarrollo musical, siendo este la vibración sonora que se relaciona con la imagen sonora que ha adquirido en el transcurso de su vida, y que se concreta en los procesos de audición interior. (Valencia, 2004)

El método se centra en la canción “como el elemento sincrético musical por excelencia” (Willems, 2001), ya que la canción maneja todos los elementos musicales y expresivos del ser humano.

Cuando se nombra el desarrollo del oído musical, además, se debe tener en cuenta el funcionamiento de “la oreja como órgano del oído, (...) «la intermediaria entre el mundo subjetivo de las vibraciones y el mundo subjetivo de las imágenes sonoras»”. (Willems, 2001). El oído, así pues, se refiere a: i) oído externo, que indica la dirección del sonido y transmite la entrada y la salida de las vibraciones; ii) oído medio, que regula la tensión de los sonidos altos o bajos; y iii) oído interno, que transmite, como vibraciones eléctricas, el mensaje sensorial al cerebro, y que permite percibir la duración, la intensidad, la altura y el timbre del sonido.

El oído interno es el que se utiliza para la danza o la música, pues es el órgano que transmite las reacciones al cerebro. Willems llama “inteligencia auditiva” a la síntesis abstracta de las experiencias sensoriales y afectivas para la comprensión o la toma de conciencia de la experiencia sonora. (Willems, 2001)

El proceso que se lleva a cabo en la iniciación al violoncello de esta monografía, parte de los principios fundamentales de la metodología de Edgar Willems, cuando este señala que el aprendizaje debe partir de los saberes que se tienen desde el nacimiento, de los sonidos del entorno, de la relación de la música con el ser humano, y de la canción como base para la interiorización de los sonidos en sus tres etapas (Oír, escuchar y comprender)

6.1.5. LA TEORIA DEL APRENDIZAJE MUSICAL

Además, es necesario resaltar el trabajo de Edwin Gordon, teórico del aprendizaje musical, Conocido como investigador, profesor, autor, editor y conferencista. A través de extensas investigaciones, Gordon ha hecho importantes aportaciones al estudio de las aptitudes musicales, la cognición musical, *audiation*, la teoría del aprendizaje musical, patrones tonales y rítmicos así como el desarrollo musical en bebés y niños de temprana edad.

Su teoría del aprendizaje musical está basada en la experiencia personal, y es una “explicación de cómo aprendemos cuando aprendemos música... es un método integral para enseñar audición, el término de Gordon para la capacidad de pensar música en la mente con comprensión”¹. Gordon ubica, pues, a la música como presente en la mente, para ser reproducida en un instrumento o la voz.

El autor realiza una comparación con el proceso musical y la asimilación del lenguaje en un niño. Argumenta que, “1. Escuchan; 2. Imitan; 3. Elaboran frases con sentido; 4. Improvisan

¹ Tomado de: <https://giml.org/mlt/about/>

con el lenguaje (construyen frases propias organizadas con sentido lógico)”, lo cual se refleja también en la audición. Esta es “el proceso musical equivalente al del lenguaje mencionado anteriormente: 1. Escuchan música; 2. Imitan; 3. Comprenden: predicen y otorgan significado a la música y producen sus propias ideas musicales”. (González, 2017).

La audición se produce cuando se escucha música y se comprende, sin detenerse en si esta está o no presente, en si hay o no algún medio de reproducción. “La audición no es lo mismo que la percepción auditiva, que ocurre simultáneamente con la recepción de sonido a través de los oídos. Es un proceso cognitivo por el cual el cerebro da sentido a los sonidos musicales. La audición es el equivalente musical de pensar en el lenguaje”².

Al comprender los alcances de la teoría de Edwin Gordon en los procesos de audición del niño, y de la metodología de Edgar Willems en el desarrollo del oído musical; se considera que es importante iniciar el proceso de aprendizaje con los sonidos del entorno, teniendo en cuenta la naturaleza del ser humano, la toma de conciencia del conocimiento, la interdisciplinaridad de la música, el papel del cuerpo para la aplicación y la comprensión musical; y el lugar de la canción, como el medio por el cual se llega al reconocimiento de sí mismo.

² Tomado de: <https://giml.org/mlt/audiation/>

6.2. CONCEPTOS MUSICALES

Los conceptos teóricos musicales que se recopilan para el desarrollo del trabajo son los siguientes: cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad y duración), figuras musicales (negra, pareja de corcheas, blanca y redonda), escala mayor, intervalos (unísono, 5 justa, 4 justa, 3 mayor, 2 mayor) que serán definidos a continuación:

6.2.1. CUALIDADES DEL SONIDO

En la música está implícito el sonido y el silencio; dos factores fundamentales. Es esencial definir el sonido como “la sensación producida en el órgano del oído por el cambio de presión generado por el movimiento vibratorio de los cuerpos sonoros, transmitido por un medio elástico en forma de ondas”³. El silencio, por su parte, “se puede definir como la ausencia de sonido o ruido.”⁴

Al percibir un sonido se puede encontrar sus cualidades al tener en cuenta que este “puede ser medido en sus propiedades, mientras que el ruido no puede ser medido en todas”. (Guevara, 2010).

El ruido se ha definido como algo que resulta desagradable a nuestros oídos, pero esta definición es subjetiva e imprecisa. Gran parte de los instrumentos de percusión producen ruido al ser tocados y no por ello nos resultan molestos. Desde un

³ Tomado de: <https://www.ecured.cu/Sonido>

⁴ Tomado de: <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448159098.pdf>

punto de vista físico, el ruido y el sonido se diferencian por el tipo de onda que producen... la onda del ruido es desordenada o irregular⁵.

Es importante resaltar que el ruido no se puede clasificar entre agradable y desagradable al oído, dado que el ruido puede ser múltiples sonidos indeterminados, en cuanto a una altura estable. Esto no quiere decir que sea molesto. En música la mayoría de los instrumentos de percusión no tienen sonidos con una altura determinada. Al momento de escuchar un ensamble de percusión, este no es desagradable al oído. Funcionan de la misma manera que si se coloca varios objetos de la cotidianidad como una caja, un esfero, un vaso, una botella, entre otros. Al tocar al mismo tiempo con distintos ritmos ensamblados, dará el mismo resultado: que no es desagradable al oído. El dominio que se adquiere en objetos o instrumentos no tiene un sonido determinado.

Así pues, caracterizado el sonido, este se divide en cuatro cualidades: i) altura-tono o frecuencia, que distingue entre sonidos agudos y graves, mide en Hertz el número de vibraciones por segundo; ii) duración, que diferencia sonidos largos y cortos, mide el tiempo que dura un cuerpo en vibración; iii) intensidad, que diferencia entre el volumen de los sonidos fuertes o suaves, mide la amplitud de onda, la fuerza con que se toca un sonido; y iv) timbre, que se refiere a las características particulares de quién o qué produce el sonido y depende del material en que está construido el cuerpo que vibra.




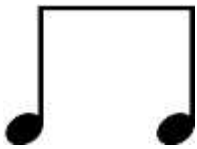

Las cualidades del sonido están implícitas en los talleres propuestos de la práctica pedagógica.

⁵ Tomado de: <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448159098.pdf>

6.2.2. FIGURAS MUSICALES⁶

Las figuras musicales son signos que representan los valores de duración del sonido o del silencio y, cuando están siendo utilizados en el pentagrama, determinan una altura.

Las figuras utilizadas en el trabajo son las siguientes: redonda, blanca, negra, par de corcheas.

				
Redonda	Blanca	Negra	Pareja de corcheas	Pareja de semicorcheas con corchea

LA REDONDA: es una figura que representa cuatro pulsos. Su símbolo es un gráfico con una cabeza de nota hueca y ovalada, sin plica.

LA BLANCA: Dura la mitad que la redonda. Su símbolo es una cabeza de nota hueca y ovalada con una plica vertical.

LA NEGRA: Equivale a un cuarto de redonda. Su símbolo es una cabeza de nota ovalada, pintada de negro, y con una plica vertical”

⁶ Imágenes tomadas de: <https://steemit.com/musica/@gregoryacosta/aprende-musica-facil-figuras-musicales-4-4>

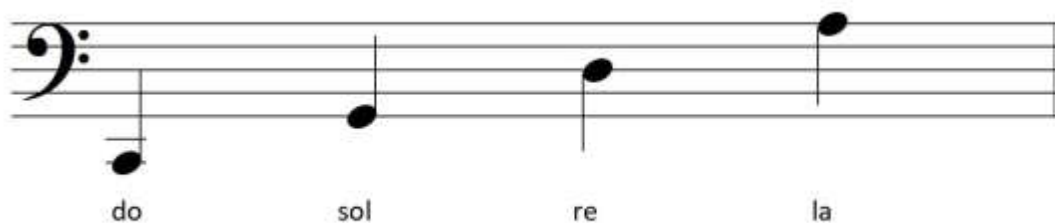
PAREJA DE CORCHEAS: una corchea equivale a la mitad de una negra. Un par de corcheas, pues, equivalen a la duración de una negra. Su representación se realiza con dos cabezas ovaladas negras, con sendas plicas y un corchete que las une.

PAREJA DE SEMICORCHAS CON CORCHEA: Dos semicorcheas equivalen a una corchea y con una corchea equivale a la duración de una negra. Su representación se realiza con tres cabezas ovaladas negras, con tres plicas y un corchete que las une.

Las figuras musicales anteriormente nombradas son reconocidas primero sin el pentagrama. Cuando el estudiante reconoce el ritmo de cada figura, se coloca las figuras negras y corcheas dentro del pentagrama, y se utiliza los nombres de las cuerdas al aire del Violoncello (Sol, Re y La) de la siguiente manera:



La cuerda faltante, Do, es la última que se nombra en el pentagrama, pues es la más grave del instrumento y está dos líneas adicionales más abajo del pentagrama.



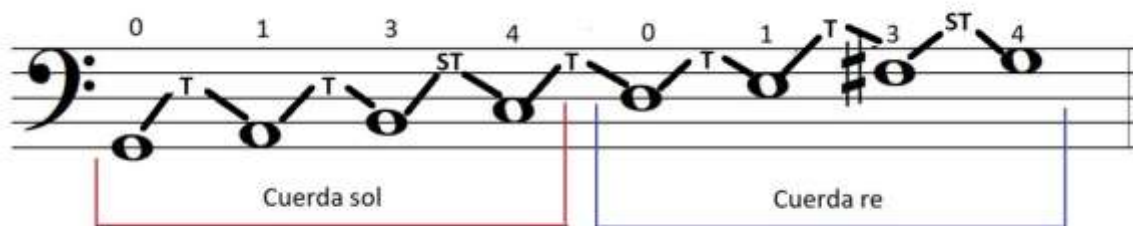
6.2.3. LA ESCALA MAYOR

La escala son sonidos ordenados en grados conjuntos, es decir, notas seguidas sin saltos. La escala Mayor es la escala más conocida y usada en occidente. Es una escala jerárquica en la que una nota, la tónica, es la principal. A partir de esta se crea el resto de las notas de la escala, mediante una serie de distancias que son

Tono – Tono – Semitono – Tono – Tono – Tono – Semitono.

Si a partir de cualquier sonido se colocan los demás, y se respeta estas distancias, se obtiene siempre una escala mayor⁷.

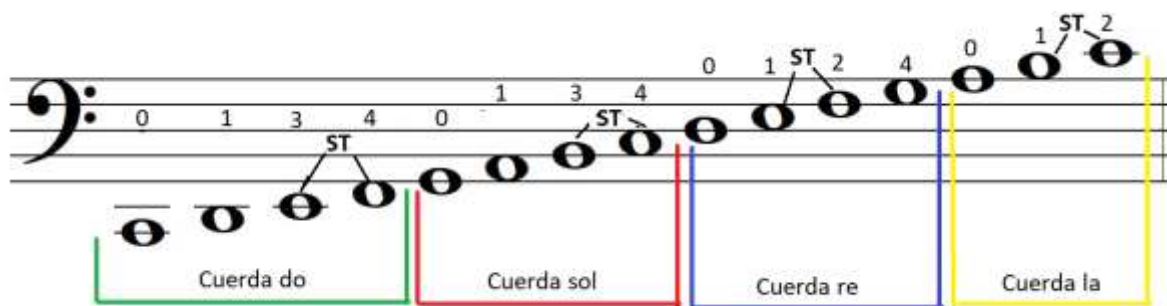
Al tener en cuenta la estructura de una escala mayor. La primera escala en el violoncello es Sol mayor a una octava, esta utiliza la misma digitación en la cuerda Sol y Re.



Luego de esta primera contextualización, cuando el estudiante de los talleres comprenda la digitación de la escala de Sol mayor, esta será trasladada al inicio en la cuerda de Do. Se forma así

⁷ Tomado de: <http://estudioy analisismusical.blogspot.com/2010/09/la-escala-mayor.html>

una escala de Do mayor a dos octavas. En la cuerda Do y Sol la digitación es igual; y, en la cuerda Re y La, los semitonos se ubican de manera diferente.



6.2.4. LOS INTERVALOS

Los intervalos son la distancia entre dos notas. “La diferencia de altura entre dos notas musicales, medida cuantitativamente en grados o notas naturales y cualitativamente en tonos y semitonos. Su expresión aritmética suele ser una proporción simple”.⁸

De acuerdo con la definición,

Los intervalos se clasifican primero numéricamente (2^a, 3^a, 4^a, 5^a, 6^a, 7^a, 8^a, etc.) y después indicando la especie a la que pertenecen (mayor, menor, justo, aumentado o disminuido). Para clasificar un intervalo numéricamente contamos el número de notas que hay entre las dos que constituyen el intervalo. (Palacios, s. f.)

⁸ Tomado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Intervalo_\(m%C3%BAsica\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Intervalo_(m%C3%BAsica))

En la iniciación del violoncello se estudia los siguientes intervalos: unísono el mismo sonido, quinta justa, cuarta justa, tercera mayor, segunda mayor, segunda menor; estos están inmersos en las canciones creadas con los diferentes objetivos para el proceso de iniciación.

6.3. ASPECTOS TÉCNICOS DEL VIOLONCELLO

6.3.1. EL INSTRUMENTO

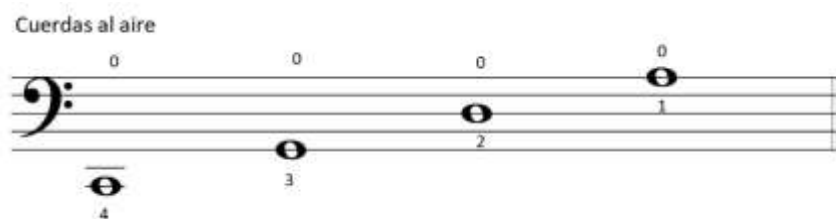
El violoncello es un instrumento de cuerda frotada con arco. En su estructura tiene una tastiera sin trastes, lo que genera que el proceso de enseñanza se realice de manera más lenta para llegar a tocar una melodía,

El violonchelo o violoncello (abreviado a menudo el primer término bajo la forma chelo) es un instrumento musical de cuerda frotada, perteneciente a la familia del violín. En el seno de esta familia de instrumentos de orquesta, por su tamaño y su registro, el violonchelo ocupa un lugar situado entre la viola y el contrabajo. Es uno de los instrumentos básicos y fundamentales de la orquesta dentro del grupo de las cuerdas, realizando normalmente las partes graves, aunque su versatilidad también permite a los instrumentistas que lo tocan interpretar partes melódicas. Tradicionalmente está considerado como uno de los instrumentos de cuerda que más se parece a la voz humana⁹.

⁹ Tomado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Violonchelo#/media/File:Cello_Part.es.jpg

6.3.2. CUERDAS AL AIRE

Desde el primer contacto con el instrumento, el estudiante inicia una exploración sonora y estructural de los mecanismos de funcionamiento. El saber dónde se produce el sonido, cómo se coloca la mano izquierda en el diapasón y qué efectos puede generar, da libertad a las distintas sensaciones e imaginaciones de las diferentes cuerdas. Se obtiene así un primer paso en el reconocimiento de los distintos timbres de las cuerdas al aire: Do, Sol, Re y La.



1.	Primera
cuerda LA	
2.	Segunda
cuerda RE	
3.	Tercera
cuerda SOL	
4.	Cuarta
cuerda DO	

6.3.3. PIZZICATO

Así pues, el violoncello tiene dos posibilidades de producción de sonido. Una es el roce del arco a la cuerda y otra forma es halar la cuerda con la yema de los dedos de la mano derecha; es decir, el pizzicato. Según Guillermo A. Fraser, el pizzicato “es la pulsación de las cuerdas con uno o varios dedos, tal como se hace en el arpa” (Fraser, 2006), para Samuel Adler, “otra manera de producir sonido es tirar de la cuerdas. Esa técnica, *el pizzicato*, se usa frecuentemente.” (Adler, 2006)

Generalmente se inicia el proceso de cuerda frotada con el pizzicato ya que es una forma cómoda y que desarrolla los movimientos necesarios para ser utilizados en el arco. “En esta acción deben intervenir el hombro, el brazo y aún el ante brazo para conseguir el objetivo plenamente” (Fraser, 2006). Con este ejercicio, el movimiento del brazo derecho reconoce el espacio en los diferentes ángulos de las cuerdas.

6.3.4. LA POSTURA DEL ARCO

Después, se da inicio al proceso de postura del arco; la posición de la mano derecha pretende que los dedos estén en una posición relajada, sin tener la necesidad de agarrar con fuerza. La mano se recuesta hacia el dedo índice cerca de la falangina, los siguientes dedos se colocan con un espacio entre cada uno.



Christopher Bunting señala como sostener el arco de la siguiente manera:

“Extendamos la mano derecha hacia delante de modo que si existiera una corriente de agua desde el hombro hasta las puntas de los dedos no se producirán remansos (es decir, en el codo o la muñeca). Dejemos caer los dedos directamente hacia abajo, ligeramente separados... sujetaremos el arco suave pero firme. Luego pondremos la yema del pulgar en la esquina de la nuez”. (Bunting, 1999)

Es importante que el dedo pulgar no esté haciendo fuerza, ya que es uno de los dedos que genera mayor tensión. Este, incluso, puede llegar a lesionarse. “El arco debe tomarse con la mayor delicadeza, como si se cogiese una mariposa: no apretar mucho porque se muere, ni aflojar demasiado por que se vuela” (Fraser, 2006).

6.3.5. DÉTACHÉ

El primer roce del arco con la cuerda se llama Détaché. Frotar la cuerda sin levantar el arco “es el uso básico del arco sin legato, que se utiliza en todos los instrumentos de cuerda y arco, al cambiar la dirección del arco en cada nota... denominado a veces como ‘arcadas separadas’.” (Adler, 2006).

Bunting lo define como “el golpe de arco básico más importante. En este golpe de arco, contrariamente al legato, cada nota es ejecutada en una arcada por el movimiento del antebrazo”. (Bunting, 1999); es, dice, “el golpe del arco corto que da lugar a una nota separada”. (Bunting, 1999).

Se determina, pues, que el Détaché es el golpe de arco básico que separa cada nota con una dirección. Es el primer roce del arco con las cuerdas, donde se percibe los movimientos grandes y pequeños del brazo. Esta es la primera herramienta para un manejo del arco apropiado, la cual brinda una calidad sonora constante, y evita, posteriormente, un sonido sin claridad.

6.3.6. LA POSTURA DE LA MANO IZQUIERDA

A medida que el proceso del estudiante avanza, se contextualiza sobre la colocación de la mano izquierda con el primer dedo (índice) sobre el diapasón en forma de C. Cuando se agregan más dedos, el pulgar quedará debajo del dedo corazón.

La posición correcta de la mano izquierda, es, por tanto, así:



En lugar de una posición incorrecta como la siguiente, en la que no se forma la C.



En la primera posición, el primer, tercer y cuarto dedo reposa sobre todas las cuerdas.



1. primer dedo.
2. segundo dedo
3. tercer dedo.
4. cuarto dedo.

Con esta disposición de los dedos, ya que el primer dedo está separado del tercero por un tono, la escala de Sol mayor será el primer modelo de escala, que inicia en las cuerdas Sol y Re, pues su ubicación es cómoda para la posición de ambos brazos.

Al momento de colocar la mano izquierda en el diapasón, se debe tener en cuenta que la postura de los dedos, y la acción que estos deben ejercer, según Buting debe ser “como si se tuviera

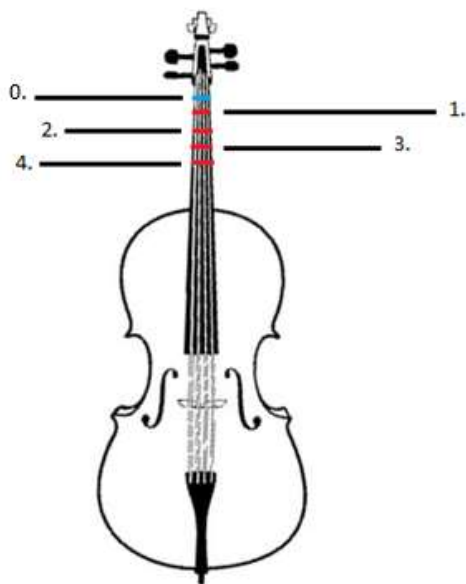
tensado un muelle, de modo que exista una fuerza de recuperación progresiva proporcional a la distancia de la cuerda” (Buting, 1999). Esto quiere decir que, al momento de colocar el dedo sobre el diapasón, este debe estar en reposo; cuando se levanta el dedo, se produce la tensión.

Buting emplea “el término de «toque cinético» para identificar una calidad de la acción”. (Buting, 1999). Se refiere así a la acción de cada uno de los dedos, pues si estos no tienen la fuerza necesaria sobre la cuerda, no se logra definir un sonido claro.

El segundo dedo se utiliza de forma independiente. Cuando se conoce la tonalidad de Do mayor en las cuerdas Re y La; donde, del primer dedo al segundo, están los medio-tonos naturales de la escala, de Mi a Fa y de Si a Do; el estudiante identifica la primera posición desde la cuerda Do hasta la cuerda La, abarcando dos octavas.

6.3.7. LA PRIMERA POSICIÓN

La primera posición se refiere al espacio en donde se ubica la mano izquierda en el diapasón, la cual está a un tono de distancia de la cuerda al aire.



0. El primer medio tono de la cuerda al aire, llamada media posición, con el primer dedo.

1. El primer dedo a un tono de la cuerda al aire, llamada primera posición, con el primer dedo.

2. El segundo dedo a medio tono del primero.

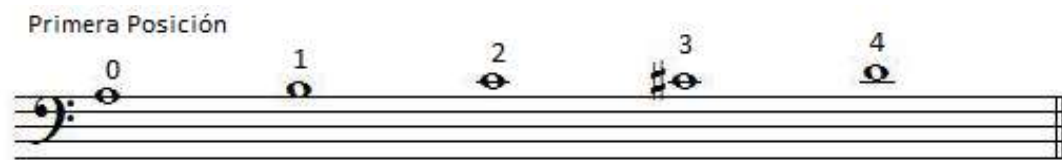
3. El tercer dedo a medio tono del segundo.

4. El cuarto dedo a medio tono del tercero.

El mecanismo en la tastiera o diapasón se asemeja al de la guitarra, ya que cada traste está a medio tono del anterior. Aunque el Violoncello no tiene trastes, su funcionamiento es igual: asciende cromáticamente y cada dedo debe estar aproximado a medio tono del anterior. Si se inicia desde el punto 0, se llama media posición, ya que este está a medio tono de la cuerda al aire.



La primera posición se refiere a momento en el que el primer dedo está ubicado a un tono de distancia de la cuerda al aire, los siguientes dedos se ubican a medio tono de distancia uno del otro:



6.3.8. EL CAMBIO DE CUERDA

“Al pasar de una cuerda a otra conviene acercarse a la cuerda «nueva» lo más posible al final del último golpe de arco sobre la cuerda «vieja» para evitar un «salto», lo que produciría un acento indeseado” (Buting, 1999). En concordancia con la utilización nombrada del cambio de cuerda, es necesario tener presente los movimientos que se realizan con el brazo, pues cada cuerda tiene un ángulo diferente para ser tocada con el arco.

El desplazamiento del arco sobre las cuerdas debe tener en cuenta la anatomía del ser humano, Guillermo Araoz Fraser señala en su libro *Técnica fisiológica del violonchelo*, la relación entre “la lógica, la física, la anatomía, la fisiología, y la psicología” (Fraser, 2006). Describe, así, el estudio del violoncello desde distintos campos de conocimiento, y resalta que esto puede fortalecer el aprendizaje desde el funcionamiento interno del cuerpo y con relación a los procesos psicológicos.

El sistema muscular del hombro consta de varios grupos de músculos grandes que permiten mover el hombro hacia adelante o hacia atrás. “Esta posible delicadeza de movimientos tiene que aprovecharse en los cambios del arco, los cuales deben tener su origen en el hombro”. (Fraser, 2006)

Así, los puntos de vista del cambio de cuerda, técnico y muscular, permiten llegar a la decisión de utilizar los conceptos en la iniciación del instrumento desde el acercamiento corporal y sensitivo, para llegar a una técnica apropiada y cómoda.

En las siguientes imágenes se observa la postura del brazo en las diferentes cuerdas:



Postura del brazo cuerda Do.



Postura del brazo cuerda Sol.



Postura del brazo cuerda Re.



Postura del brazo cuerda La.

6.4. LA INICIACIÓN MUSICAL

En el siguiente apartado, se propone abarcar, a manera de resumen, los planteamientos teóricos anteriormente contextualizados con relación a la práctica pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes. Se busca, además, ser transversal: seguir el hilo conductor que guía la propuesta metodológica de talleres a medida que se contextualiza tanto histórica como conceptualmente los planteamientos musicales y pedagógicos del trabajo.

El proceso de iniciación parte del entorno sonoro natural donde se obtiene las habilidades y destrezas para la vida cotidiana. En un primer momento, se transforma una habilidad en un saber consciente.

La música, vista desde el arte o la ciencia, ha estado ligada desde sus inicios a la formación de la sociedad. Depende de las diferentes culturas, orientales u occidentales, que hayan hecho parte fundamental en el desarrollo, formación y fortalecimiento de comunidad. Sirve, así, como medio de expresión, medio político, de comunicación, de entretenimiento, de culto, etcétera. La música le permite al ser humano rescatar la identidad, el patrimonio y la cultura a través del significado del texto de las canciones. El uso de patrones rítmicos característicos de un género, la interpretación de instrumentos autóctonos, que son enseñados, la mayoría de las veces, a partir de la narración e imitación, destaca a la música como un medio de transmisión cultural.

También, desde un punto de vista más formal, la música es la organización de sonidos y silencios mediante distintos patrones rítmicos. La obra musical se puede estudiar con un sentido explícito en cuanto a su forma o estructura, sin abarcar ningún contenido externo; sin embargo,

según los planteamientos de Comein, la música transmite cierto significado semántico, pues expresa emociones tales como la alegría o la tristeza. Su significado ha estado en discusiones, ya que está ligado a dos oposiciones: el emocionalismo y el formalismo (Díaz, 2014). Al partir de estas dos posturas sobre el significado de la música en un proceso de iniciación musical, se considera necesario incorporar las dos; una en la que el ser humano es un explorador e investigador de su entorno natural, adquiere saberes, descubre emociones e interactúa con los demás; y otra en la que el individuo inicia el proceso de indagación por los objetos y situaciones que lo rodean, valora el significado formal, y conceptualiza de manera consciente sus acciones.

Algunos procesos pedagógicos de iniciación se basan únicamente en el formalismo de la repetición y la imitación de las formas de tocar un instrumento. Parten de lo puramente técnico musical, y dejan en segundo plano procesos como incentivar la creatividad, la imaginación, y el sentido emocional. La iniciación que se enfoca en el formalismo obedece a un proceso estricto, repetitivo y obediente, que no tiene la oportunidad de vivir ni de sentir el concepto en el cuerpo, por lo tanto, en este puede presentarse que el educador replique su forma de aprendizaje y deje de lado la reflexión de su acto pedagógico.

No obstante, el educador con conocimientos en pedagogía, o con una experiencia distinta a la de interpretar un instrumento, es el encargado de buscar las herramientas que puedan anclar la teoría con la experiencia vivencial del conocimiento. Su compromiso debe ser de encaminar, aconsejar y entender a sus estudiantes, siempre con la idea de su labor social. “La música es la herramienta con la que el pedagogo despierta el desarrollo intelectual, desarrollo sensorial y el de la sensibilidad para formar seres humanos con personalidad”. (Willems, 2011)

A finales del siglo XIX, surge un movimiento revolucionario en Europa que se opone a la educación tradicional, a la de memorizar conceptos, la de entender al maestro como la única fuente de conocimiento. En esta nueva propuesta, el niño es el centro de la enseñanza y del aprendizaje. Se deja a un lado la figura del profesor como punto de referencia y se encamina la enseñanza a un proceso de fortalecimiento de las necesidades del estudiante, donde prima el interés y la motivación por buscar nuevos caminos de exploración y reconocimiento. La relación entre estudiante y profesor no se trata de cuál tiene más poder, el profesor, ahora, es el mediador entre el concepto y la vida cotidiana. Esta escuela se llamó Escuela Nueva.

Los músicos y pedagogos de los inicios del siglo XX, por su parte, consideraban que su disciplina era para todas las personas, que se debía vivir como un juego o una danza, con la felicidad de crear a través del cuerpo. Estas ideas nacen de los planteamientos de psicólogos como: Piaget, Decroly, Vigotsky, entre otros. Se percibe, pues, que el aprendizaje no es igual para todos, dado que cada individuo percibe y siente diferente.

Los pedagogos musicales, que se encargaron de estudiar el proceso desde la iniciación, con la visión de fortalecer las condiciones humanas y de disfrutar de la creación e interpretación de la música, sin dejar a un lado los contenidos explícitos de la música fueron Orff, Kodàly, Dalcroze, Martenont, Willems, entre otros. Cada uno, desde su experiencia, construyó una metodología musical desde diferentes enfoques.

Así pues, puede concluirse que la labor del maestro nace en el momento en que este se plantee como la persona encargada de llevar un proceso musical, en el que brindar un conocimiento es una labor de vida.

Rusinek habla sobre el aprendizaje musical significativo, que se basa en la relación de aprendizaje entre los estudiantes y el docente. Dada la necesidad de apropiarse del conocimiento, el aula demuestra un trabajo conjunto atraído por la motivación de aprender y por la capacidad de aprendizaje del individuo, y por la relación de este con la realidad.

Willems divide en dos conceptos los primeros momentos del niño en el terreno musical. Estos son “rudimentos” y “bases”, aunque tienen planteamientos en común, estos no deben confundirse. Existen muchas personas capacitadas para impartir al niño en las primeras experiencias con los elementos musicales, los rudimentos; las bases, por otro lado, están relacionadas desde el principio hasta el final con los estudios, estos son los principios fundamentales valederos. Así pues, “Muchos profesores pueden dar a los alumnos las primeras nociones de solfeo, de practica musical, hasta de armonía; pocos son capaces de arraigar en ellos las primeras bases de la vida musical”. (Willems, 2011)

La iniciación musical parte de los elementos fundamentales (ritmo, melodía y armonía), pero el niño, desde que está en el vientre, está inmerso en sonidos, ritmos, timbres y ruidos. La musicalidad no se busca de manera teórica, sino en la naturalidad del ser humano. Así pues, el educador debe, desde las vivencias más cotidianas, lograr la mezcla entre la estructura antigua con el nuevo concepto, para lograr la toma de conciencia. (Valencia, 2014)

Para Willems, El ritmo está inmerso en todas las situaciones sociales: el ritmo es número, movimiento, orden, organización, proporción, vida, etc. Willems dice que, para el pedagogo, es más importante su práctica que el significado filosófico y metafísico; pues el ritmo es un elemento fisiológico cuya práctica es elemental en el cuerpo humano. En un proceso musical, la vivencia es una de las bases primordiales, pues cuando se crea una experiencia con un concepto determinado, este se comprende para ser nombrado teóricamente.

La armonía, por otro lado, es de orden mental. En los sistemas orientales es concebida como portadora de experiencias espirituales basadas en el carácter de la melodía. En occidente, es una estructura que se mantiene, que tiene un sentido material y no emocional. La diferencia en las dos concepciones depende de las posturas que asuma quién está interpretando o quién está oyendo. Esto quiere decir que el intérprete, que no está tocando la melodía, está pendiente de la armonía en su sentido estructural. Desde ese punto de vista, la armonía es la que sostiene la melodía, a través de sonoridades y sensaciones.

En la enseñanza, el acercamiento a la armonía clásica se inicia en el encadenamiento de acordes a cuatro voces. Ciertos educadores abandonan el aspecto mental de lo clásico y retoman la armonía pre-clásica de tres o dos sonidos; cosa que permite obtener un proceso gradual, sensorial, afectivo y mental; donde el estudio de la armonía no se convierta en una parte complicada de la música. (Williems, 2011)

Para llevar a cabo una iniciación musical con una visión diferente de la que ha formado muchos estudiantes, cambiar el proceso significa modificar la forma de pensar del profesor, pues, este, en primera medida, debe ser la persona que proponga cambios en los paradigmas pedagógicos, y que comparta la experiencia musical con sus estudiantes.

En la iniciación en las cuerdas frotadas, la mayoría de las veces se basa la enseñanza en aprender la postura de la mano derecha, donde va el arco; y de la mano izquierda, para ubicar las notas con ayuda de cintas en el diapasón. Como se ha mencionado anteriormente, este trabajo pretende iniciar el proceso a través del desarrollo auditivo natural del niño, sin ayuda de elementos extra musicales en el instrumento.

Se plantea una enseñanza donde el estudiante, en el primer momento de encuentro con el instrumento, se relacione a través de la exploración de sensaciones y sonoridades. El estudiante debe plantearse como un investigador del instrumento y sus sonidos. Además, brindar una sensibilización y atracción desde el sonido en la iniciación despierta en el individuo una percepción auditiva que será la base para crear un pensamiento musical.

Si desde el comienzo se incentiva al estudiante para que, antes de colocar las posturas de las manos, juegue con el instrumento sin necesidad de restringir su exploración, y sienta los diferentes colores que le ofrecen las cuerdas al aire, se construye una relación directa entre el oír y la audición (Martinez, 2010).

Entrenar la audición no solo se refiere a la forma física de oír, requiere utilizar la voz como el elemento básico para comparar, imitar, crear, y apropiarse de los conocimientos. Suzuki señala

que el aprendizaje de la música debe ser alegórico al aprendizaje de la lengua materna. El niño, inmerso en un mundo de sonidos desde antes de su nacimiento; que se comunica, en primer lugar, a través de gestos y sonidos indefinidos, que luego imita las palabras que necesita para comunicarse y que termina por la lengua en sus formatos textuales; debe utilizar la voz también como la herramienta primordial para comprender y apropiarse de la música en su aprendizaje. (Federación española del método Suzuki, 2018).

Por consiguiente, el manejo de la voz se trabaja desde el inicio del habla, para que haya un proceso de exploración y reconocimiento de las cuerdas vocales, que permita, después, la entonación.

Los talleres de esta experiencia manejan los tres elementos de la música que describe Willems: el ritmo, el instinto natural del cuerpo; la melodía, el sentido afectivo y emocional; y la armonía, la parte intelectual. Los dos primeros están conectados, pues las actividades apuntan a la creación de una melodía y un ritmo con las cuerdas al aire; el estudiante imita tal ejercicio con su instrumento, y luego se le brinda la oportunidad de explorar e inventar una melodía y un ritmo.

La armonía, por otro lado, como dice Willems, emerge durante el proceso de manera implícita, por ejemplo, en el momento en el que el estudiante crea una melodía con las notas dadas por el profesor. Mientras la esté interpretando, el docente lo acompaña con la armonía y se abarca los tres elementos musicales.

La unión del ritmo, melodía y armonía forma la canción, lo cual nombra Willems como el elemento sincrético de la música (Willems, 2011). El elemento que diferencia a una melodía de una canción es el texto, a través de la canción se pueden enseñar diferentes conceptos, como intervalos, escalas, forma musical, armonía, ritmo, conducción de la melodía, etcétera. La canción, por tanto, brinda el trasfondo musical que se busca con el aprendizaje significativo de la música.

En el aprendizaje de una canción con la armonía implícita, en los talleres se plantea la creación de un ensamble de voz e instrumento, un *sing and play* que entiende la voz como melodía y el violoncello como armonía.

Es conveniente resaltar desde antes de sistematizar los talleres, que el violoncello es un instrumento con dos papeles musicales protagonistas. Uno de ellos es ser el acompañamiento armónico para la melodía; y el otro es ser el intérprete de la melodía. En la iniciación, se pretende fortalecer ambos papeles: mientras el estudiante toca una melodía el profesor lo acompaña con la armonía y viceversa.

Los talleres buscan la forma natural de desarrollar la audición con ayuda de la interpretación del violoncello en su estado natural, sin cintas sobre el diapasón. La sensibilización sonora y corporal son la base para la comparación, clasificación y ordenamiento de los sonidos. Así, estudiante genera herramientas que le brinden la facilidad para acertar y corregir sin necesidad que el profesor le esté asesorando.

Cuando el estudiante esté reconociendo los sonidos de las cuerdas al aire, y, posteriormente, algunos sonidos pisados en forma de dictados, sin necesidad de ver el violoncello, estará en la segunda parte del proceso, que consta de pasar de oír a escuchar. Esto requiere de una mayor concentración, pues el sonido físico no está presente; es la escucha interior que surge de adentro hacia fuera, la audición.

En esta segunda etapa del proceso, de la audición. El estudiante hace un traslado consciente de los sonidos que canta y los traslada al violoncello sin hacer uso de cintas en el diapasón. Obtiene así una conciencia de error y acierto, y destaca lo consecuente de sus actos para corregir y formalizar un pensamiento musical.

La reproducción de canciones cortas en el violoncello hace parte del uso de la memoria musical y del reconocimiento primero con la voz, luego con algunas onomatopeyas, con nombres de los sonidos y, al final, únicamente con el instrumento.

Este proceso de reproducir la canción tal cual se canta, fortalece otras destrezas indirectamente, como el manejo de la memoria musical, el reconocimiento de las alturas, el ritmo, el dominio de las posturas de la mano del arco, el pizzicato y la seguridad de la digitación de la mano izquierda. Este entrenamiento del oído, que Willems llama “agudeza auditiva”, se “desarrolla de dos formas maneras distintas y complementarias, la primera consiste en diferenciar sonidos, tomados sucesivamente y la segunda, en percibir sonidos simultáneos” (Willems, 2001)

Así pues, luego de este resumen exhaustivo del método de aprendizaje de Willems, y de las metodologías propuestas para los talleres de la práctica pedagógica; se puede inferir que se busca que el aprendizaje sea integral, que el desarrollo auditivo permita, no sólo la interpretación del violoncello, sino la apropiación de los elementos musicales que se trabaja.

7. METODOLOGIA

7.1. ENFOQUE INVESTIGATIVO

La monografía tiene un enfoque cualitativo. Asume, pues, al conocimiento, en palabras de Carlos A. Sandoval Casilimas (1996), como

“Una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad”. (Sandoval, 1996)

La investigación cualitativa, por tanto, en palabras de López (2014), indaga a fondo las motivaciones, ilusiones y significados de las acciones del individuo, haciendo énfasis en las experiencias humanas lo cual tiende a una epistemología, hermenéutica teoría de la interpretación y análisis textual, la fenomenología descripción de la experiencia humana en su estado esencial,

interacción simbólica seleccionar o transformar los diferentes significados en función de sus propios objetivos y expectativas. (López, 2014).

Este trabajo busca comprender e interpretar las experiencias humanas vividas en los talleres, y entender al docente como guía e investigador del proceso. Los talleres, que se realizan con estudiantes nuevos de iniciación al violoncello de la Escuela de Música de Funza, son una fuente primaria de recopilación de datos, utilizada en la caracterización y descripción de estrategias didácticas para el desarrollo del oído interno.

7.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo se enmarca en la Investigación-Acción, metodología que consiste, según Esperanza Bausela (2004), en

Una forma de entender la enseñanza, no solo de investigar sobre ella. La investigación- acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

Los talleres de esta investigación compilan diferentes estrategias didácticas que comparten un mismo objetivo, pero que emergen en la exploración continua del proceso, y en la interacción entre los estudiantes y la docente, pues “la investigación acción interpreta lo que ocurre desde el

punto de vista de quienes actúan o interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesor y director”. (Elliot, citado por Bausela, 2004).

En el siguiente cuadro se presentan algunos fundamentos de la investigación acción a la práctica pedagógica:

FORMACIÓN PROFESIONAL
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Genera actitudes de crítica y renovación profesional ▪ Favorece el cambio y la transformación de la acción ▪ Supone la participación y la modificación del entorno

DIMENSIÓN

PARTICIPACIÓN SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Refuerza la concienciación de los sujetos en el proceso social ▪ Insta a los sujetos a la participación en el desarrollo social

SOCIAL

Tomado de Bausela (2004).

La investigación–acción tiene tres modelos básicos de investigación: el técnico, el práctico y el crítico o emancipador. Este trabajo se basa en el modelo básico, práctico que consiste en:

Procesos de investigación dirigidos a la realización de aquellos valores intrínsecos a la práctica educativa, por lo que se suponen un proceso de indagación y reflexión de la práctica a la luz de sus fines, y viceversa, de los fines o valores a la luz de los acontecimientos prácticos. Representado por Elliott y Stenhouse. (Bausela, 2004).

Al tener en cuenta los aportes de la investigación acción, las estrategias didácticas que de los talleres están planteadas desde la interacción entre los alumnos y el docente; pues la exploración es la base para desarrollar conocimientos nuevos.

7.3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

Según López (2004), en el método cualitativo el aspecto fundamental es el registro de datos obtenidos de las diferentes estrategias didácticas. Para tal fin, se utiliza como instrumento el cuaderno de campo, que “se trata de un registro físico o digital, donde se va recopilando todo lo relacionado con la investigación” (López, 2004)

El cuaderno de campo se divide en diferentes secciones: notas, diario de campo, registro de campo y reflexiones de investigación. “Las reflexiones se realizan fuera de campo. Con apoyo de las notas, el diario y los registros” (López, 2004). “En este espacio se pueden hacer hipótesis o nuevas preguntas de investigación; reflexiones metodológicas; detectar nuevas tareas de investigación; reconstruir la agenda, etc.” (López, 2004).

Cabe agregar que, en la investigación, el investigador es un observador. “La observación se define como la percepción no medida por instrumentos (como la encuesta o los experimentos) donde destaca la relación directa entre el investigador y el fenómeno estudiado” (López Cano, 2004).

El tipo de observación es directa, pues se “tiene contacto de manera personal con el caso o acontecimiento que intenta investigar”¹⁰, ya que el investigador puede conocer y estudiar las formas de comportamiento, y comprender si el conocimiento que desea compartir está siendo comunicado de forma clara.

¹⁰ Tomado de: https://www.tiposde.com/observacion_directa.html

7.4. EL TALLER

Como elemento de recolección de datos, esta práctica se estructura en talleres. En cada taller se proponen ciertas actividades que buscan conectar la teoría y la práctica a través de la interacción entre los estudiantes y la docente. Con este elemento de recolección, se destaca el fortalecimiento del trabajo en equipo como un factor esencial, que desarrolla al individuo como un ser social integral.

Los talleres se estructuran con distintas actividades, que pueden ser modificadas en el transcurso del proceso, ya que los alumnos aportan a la construcción de metodologías por medio de la interacción.

En cada sesión se proponen distintas actividades que buscan construir diferentes vinculaciones entre los estudiantes y el material propuesto. Se brinda, así, la oportunidad de crear a partir de elementos desarrollados en los talleres; y se determina que cada estudiante tiene la posibilidad de ser el productor de nuevas melodías, ejercicios, y metodologías de trabajo.

7.5. DISEÑO METODOLOGICO

El diseño metodológico se organizó en cuatro etapas, con el siguiente orden:

1. **RECOPIACIÓN DE CONCEPTOS:** consistió en recopilar los elementos necesarios para la iniciación en violoncello. Se empezó por los elementos técnicos del

instrumento, elementos del sonido, figuras musicales, conceptos de la teoría musical, e identificación de conocimientos en la audición interior.

2. **CREACIÓN DE TALLERES:** en esta etapa se tuvieron en cuenta los conceptos definidos para organizarlos de tal forma que, en cada sesión, se pudieran abarcar de manera lúdica y variada, sin perder la noción de que cada taller tiene un objetivo específico.

3. **APLICACIÓN:** se aplicó la propuesta a los estudiantes, este fue un proceso práctico y reflexivo que buscó que ellos logaran cumplir el objetivo propuesto en cada sesión.

4. **COMPRENSIÓN:** en esta etapa, la investigación se centró en recoger y sistematizar los datos de información de los talleres, con el fin de llegar a reflexiones acerca de los objetivos de la monografía.

En la siguiente tabla, puede observarse de manera discriminada y detallada cada uno de los ejercicios y resultados de las etapas:

RECOPIACIÓN DE CONCEPTOS	DE	CREACIÓN DE TALLERES	DE	APLICACIÓN	DE	COMPRENSIÓN
Selección de herramientas técnicas en la interpretación inicial del violoncello.		Los elementos para la iniciación son los siguientes: Pizzicato, Détaché, cuerdas al aire, postura del arco,		Las herramientas serán empleadas con el siguiente orden: 1. Cuerdas al aire 2. Puntos de apoyo 3. Pizzicato		Se consigue el objetivo.

	<p>primera posición, puntos de apoyo, postura de la mano izquierda, postura de la mano derecha, cambios de cuerda.</p>	<p>4. postura del arco 5. Detéché 6. Primera posición</p>	
Elementos del sonido	<p>Altura, Timbre, Intensidad, Duración.</p>	<p>Los elementos del sonido están implícitos en todos los talleres. La altura es el primer elemento, que se trabaje desde el canto. El timbre, en el reconocimiento de la sonoridad de las cuerdas al aire. La intensidad, mediante la interpretación enfocada a un sonido constante (tanto en pizzicato como en arco). La duración, en imitación de sonidos cortos y largos que serán trasladados a la escritura musical.</p>	<p>Se consigue el objetivo.</p>

Selección de figuras musicales	Negra, pareja de corcheas, silencio de negra, blanca, redonda.	Las figuras musicales no se presentan de la manera tradicional; se presentan en la relación entre el lenguaje y la duración de las figuras.	Se consigue el objetivo.
Conceptos de la teoría musical	Escala mayor, intervalos (unísono, quinta justa, tercera mayor, segunda mayor, segunda menor)	Desde el inicio de los talleres, se cantan las cuerdas al aire con canciones que contengan la quinta justa. Cuando se inicia el trabajo con el arco, se cantan canciones con una segunda mayor, la cual es con el primer dedo, tercera mayor con el tercer dedo y cuarta justa con el cuarto dedo. Se forma así la primera posición para ser trasladada a dos cuerdas-	Se consigue el objetivo.

Identificación de conocimientos en el desarrollo de la audición interior.	Cantar y tocar canciones en modo mayor; entonar, comparar, interpretar dictados con y sin visión del instrumento.	En todos los talleres, el canto es la base fundamental para la conciencia del sonido. La entonación está inmersa en las canciones. Los dictados, al inicio, son viendo el instrumento, para que ubiquen visualmente la cuerda y reconozcan su timbre; luego se hacen sin ver el instrumento. La comparación de los sonidos se realiza a través de algunos dictados.	Se consigue el objetivo.
---	---	---	--------------------------

De esta misma manera, el orden de los conceptos recolectados permite elaborar los siguientes talleres:

NÚMERO	NOMBRE	OBJETIVO	ITEM A OBSERVAR
		Iniciar el proceso de iniciación en el violoncello, al partir de la	Se observa mediante la canción de las partes del violoncello, la

1.	Conociendo el Violoncello	<p>importancia de la voz para su interpretación.</p> <p>Explorar y reconocer de la sonoridad del instrumento.</p>	percepción que el estudiante tiene del instrumento.
2.	Cuento musical	Reconocer la sonoridad de las cuerdas al aire.	Se observa en cada estudiante el desarrollo en la audición y la percepción de los sonidos.
3.	El pizzicato	<p>Desarrollar la entonación con las cuerdas al aire.</p> <p>Conocer la importancia del cuidado del cuerpo para la ejecución del instrumento.</p>	Es clara la entonación al momento de tocar y cantar la cuerda correspondiente.
4.	Cantar con el instrumento	<p>Desarrollar la entonación en modo mayor, al iniciar con con intervalos de unísono y 5j.</p> <p>Despertar el oído armónico a través de una melodía con acompañamiento.</p>	Se observa la entonación y discriminación de los intervalos justos (5J y unísono), a través de un acompañamiento en modo mayor con las

			funciones tónica y dominante.
5.	El arco	<p>Conocer la postura del arco a través del seguimiento del contorno de imágenes.</p> <p>Identificar, con acciones corporales, los cambios de alturas en las cuerdas al aire.</p>	En la sesión se observa la postura de la mano derecha en el agarre del arco; y la reacción corporal y auditiva en los cambios de altura con las cuerdas al aire.
6.	Postura de la mano derecha	<p>Apropiarse de la postura de la mano derecha al utilizar como guía algunas imágenes.</p> <p>Reconocer por medio de la escucha los diferentes timbres y cambios de intensidad de las cuerdas al aire.</p>	Se observa si el estudiante ha interiorizado los sonidos de las cuerdas al aire y si percibe la intensidad del sonido, sin necesidad de ver el instrumento de la profesora.
7.	Cantar el intervalo de quinta justa	Entonar el intervalo de unísono y quinta justa.	Se observa la entonación del unísono y quinta justa. Se realizan dictados tímbricos y de intensidad. Este taller

			busca reforzar los temas vistos en el taller 4.
8.	Encuentra el sonido	Emplear el entrenamiento auditivo en el descubrimiento de nuevos sonidos con la mano izquierda. Diferenciar entre sonidos cortos y largos	Se puede ver la reacción de cada estudiante al colocar la mano izquierda en el diapasón.
9.	Exploración con la mano izquierda	Desarrollar la postura de la mano izquierda con el primer dedo en todas las cuerdas. Fortalecer los aspectos técnicos del arco: el punto de contacto, postura, movimiento del brazo, cambios de cuerdas.	Se observa individualmente el reconocimiento auditivo para comparar y poder tocar el sonido para que este sea escuchado.

A partir del taller 10, no se siguieron planes previamente elaborados; pues, dentro del proceso de la clase, la interacción en el aula guio las estrategias didácticas de ahí en adelante.

8. DESARROLLO DEL PROYECTO

A continuación, se presenta la sistematización del diario de campo en la práctica de este trabajo, que hace especial énfasis en las relaciones con el marco teórico que la fundamenta y en las estrategias que propone como guía para futuras aplicaciones.

TALLER 1: CONOCIENDO EL VIOLONCELLO

Al iniciar con el violoncello, se da importancia a la voz como herramienta para la interpretación, la exploración y el reconocimiento de la sonoridad del instrumento. Se observa que, en la primera sesión, mediante la canción *Las Partes del Violoncello* la percepción de los estudiantes por el término “altura” debe ser revisado.

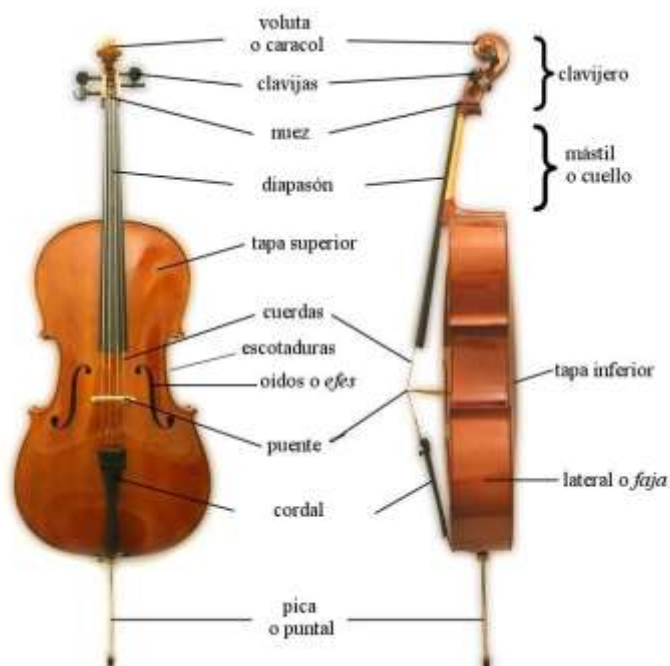
Se presenta, pues, el instrumento con la interpretación de una canción conocida por los estudiantes, cosa que les permita identificar el sonido, incentivar el gusto, y acercarse emocionalmente al instrumento. Estas canciones pueden ser *La pantera rosa*, *Recuérdame*, *Despacito*, entre otras. Si, durante este ejercicio, se plantea la interpretación como una adivinanza, en la que los estudiantes deben identificar el nombre de la canción, el docente puede empezar a identificar los gustos y acercamientos musicales que tiene el grupo, con el fin de, para un futuro, plantear estrategias con base en esos conocimientos de anclaje.

Cada uno de los estudiantes tiene el violoncello en sus manos sin el arco. En este momento, ellos observan y exploran el instrumento. En el segundo momento, tienen la posibilidad de explorar

también el arco, pueden tomarlo y frotarlo sobre las cuerdas. Se explica, así, el mecanismo de funcionamiento del instrumento. El acercamiento a partir del sentido del tacto, y la libre exploración del instrumento, permite que el estudiante indague y curiosoee sobre la construcción y mantenimiento del instrumento. Es importante que no exista una barrera entre el niño y el violoncello; como plantea Gordon, la relación del aprendiz con la música debe ser igual que la del infante con el mundo.

Luego de esta exploración, en la que el estudiante tiene se conecta de manera completamente libre con el instrumento, es posible plantear ejercicios que orienten sobre la correcta postura del instrumento para su interpretación.

Luego, se procede a identificar algunas partes del instrumento, como el caracol, las clavijas, el diapasón, el brazo, la tapa superior, la tapa inferior, los efes, el puente, el tira cuerdas y el pivote. Se interpreta la canción *Conociendo el Violoncello* (Ver anexo 1), donde la profesora canta y muestra las partes del instrumento.



11

Este ejercicio puede desarrollarse como una especie de pregunta y respuesta, en el que el docente pregunta y los estudiantes, desde el canto, respondan por su acercamiento al instrumento.

Luego, al experimentar la sensación de palpar las cuerdas y sus grosores, se empiezan a identificar los nombres de cada cuerda la más gruesa es DO luego SOL, RE Y LA. Una actividad útil en tal proceso es el juego “collar de perlas negras”, que consiste en que cada estudiante se piense como una perla de un color diferente. Cada uno debe explorar un ritmo con las cuerdas al aire. Cuando la docente dice uno de los colores, el estudiante debe interpretar su ejercicio rítmico,

¹¹ Imagen tomada de: https://es.wikipedia.org/wiki/Violonchelo#/media/File:Cello_Partes.jpg

y los compañeros deben seguirlo. Este juego permite mejorar el oído interno, desarrollar la memoria y familiarizar a los estudiantes con el instrumento.

Así, se realizan varios ejercicios de imitación con las cuerdas al aire. Primero, el estudiante dice el nombre de la cuerda y la toca; la profesora, en cambio, toca las cuerdas sin nombrarlas, y los estudiantes deben repetir sus movimientos. Esto le brinda al estudiante la capacidad de identificar el nombre de la cuerda por su sonoridad.

Otro ejercicio que facilita el conocimiento del violoncello es que los estudiantes dibujen la silueta del instrumento e intenten ubicar las partes con el recuerdo de la canción “Conociendo al Violoncello”, esto permite que empiecen a asociar la letra de la canción con su melodía, cosa que desarrolla el oído interno.

Al final, se hace una retroalimentación que le permita a los estudiantes planearse, de manera autónoma, las cosas que debe repasar para la siguiente sesión, y el alcance que tienen los ejercicios para conseguir el objetivo del taller.

TALLER 2: CUENTO MUSICAL

En la segunda sesión se realizan actividades con el objetivo de reconocer la sonoridad de las cuerdas, se utiliza como estrategia la creación de un cuento musical en el que cada cuerda es un personaje.

Para iniciar, se repasa la postura y los puntos de apoyo que se deben tener para la interpretación del violoncello, después, para recordar los nombres de las cuerdas, se implementa un juego donde el estudiante dice una palabra que empieza por el nombre de la cuerda que se va a tocar, como: DOminó, SOLecito, REmo, Lámpara, etcétera.

Después, con base en este ejercicio, se realiza una actividad en la que se crean cuatro personajes, uno por cuerda, con el fin de construir un cuento. Por ejemplo, La es un niño, Re es la mamá, Sol es el papá, y Do es el abuelo. La profesora inicia la historia, y el estudiante la continua mientras toca la cuerda correspondiente. El cuento que se utiliza, por ejemplo, puede ser *Tribu Kogui* (Ver anexo 2).

Luego de terminar la historia, cada estudiante, en un octavo de cartulina, dibuja un personaje de la historia; y, así, se hace otra dinámica en la que la profesora toca una cuerda sin que el estudiante la vea. El estudiante que sea capaz de reconocerla se levanta y toma el dibujo del personaje que corresponde a esa cuerda.

Por medio de estos ejercicios, se desarrolla el oído interno de los estudiantes. Estos cada vez se familiarizan más con el sonido de las cuerdas y son capaces de identificar qué notas

interpretan con sólo oírlas. Además, el ejercicio del cuento permite que ellos se relacionen con otras disciplinas, y que interactúen entre sí sobre los conocimientos que construyen.

TALLER 3: EL PIZZICATO

Este taller tiene como objetivo desarrollar la entonación de las cuerdas al aire, y conocer la importancia del cuidado del cuerpo en la ejecución del instrumento.

Para que los estudiantes se familiaricen con el pizzicato, se hace un juego silábico que permita la interpretación de negras y corcheas. Se les muestra a los niños unas fichas que contienen imágenes (Ver Anexo 3), estas son los símbolos de palabras graves de dos sílabas (para el caso de las corcheas), y de una sílaba (para el caso de las negras).

Cuando los estudiantes se fijan en una imagen, por ejemplo, una vaca, deben interpretar un ritmo en el violoncello que responda a la cantidad de sílabas de la palabra; es decir que, cuando nombran vaca, pulsan una vez por la sílaba [va] y otra por la sílaba [ca].

Así, empiezan la lectura de las imágenes a medida que pulsan las cuerdas del instrumento, leen [va-ca] y [juez] y pulsan las veces correspondientes (una pareja de corcheas y una negra). Luego, intercalan la lectura con el instrumento, hasta que, a la aparición de una tarjeta, sólo se interprete el instrumento.

Este ejercicio permite que, desde conocimientos del lenguaje que ellos ya tienen interiorizados, como la lectura semántica y la separación silábica, se construya conocimiento musical sobre el pizzicato, el ritmo y las figuras musicales. La utilización de fichas permite que ellos construyan significado en cada cuerda, y se apropien del conocimiento del taller.

Es notorio que, a medida que se desarrolla el ejercicio, los estudiantes unifican el ritmo con el que tocan, gracias a la interacción que permite escuchar y valorar el proceso y la opinión del otro.

TALLER 4: CANTAR CON EL INSTRUMENTO

Este taller tiene como objetivo desarrollar la entonación en modo mayor. Se inicia con intervalos de unísono y 5j, con el fin de despertar el oído armónico con una melodía de acompañamiento.

En primer lugar, se propone hacer un dictado tímbrico y de intensidad. En este, la profesora va a tocar las cuerdas que estén cercanas, sin cantar, y luego, va a interpretar diferentes secuencias que cambian la intensidad del sonido. Los estudiantes observan el instrumento e imitan el ejercicio.

Luego, se implementa la canción *El preguntón* (Ver anexo 4), que permite un primer ejercicio para tocar y cantar al tiempo. La profesora canta, acompañada del violoncello, con función de tónica y dominante. La letra de la canción funciona a manera de pregunta; para que los estudiantes creen, canten y toquen una respuesta con las cuerdas que se le indiquen. Esto le permite explorar el instrumento y responder sin tener una guía, únicamente con su creatividad.

Este ejercicio da paso a la canción *Cuando toco cello*, (Ver anexo 5), que se trabaja en el intervalo de 5 justa y unísono; y que permite que el estudiante, cuando esté cantando la canción, toque las notas correspondientes en el violoncello. Para aprenderse la canción se utilizan diferentes ejercicios, como que todos toquen la canción a la vez, dinámicas de pregunta y respuesta entre los estudiantes y la profesora, o intercambiando los papeles entre la voz y el instrumento.

Para finalizar el taller, cada uno toca la canción *Cuando toco cello* en las cuerdas que quiera, con acompañamiento melódico de la profesora en el violoncello.

Este taller plantea un método de aprendizaje más formal que los anteriores, porque reconoce la dificultad de, al mismo tiempo, cantar e interpretar el instrumento. Antes de pasar al taller 5, debe aclararse que, dependiendo del nivel de entonación de los estudiantes, esta sesión puede repetirse con nuevas canciones o métodos de enseñanza. Al fin y al cabo, las prácticas pedagógicas son singulares, pues cada una se enfrenta a contextos y poblaciones diferentes. Como nota para concluir este apartado, este trabajo reconoce la importancia de que el docente lea el contexto e implemente los conocimientos previos y los gustos musicales de los estudiantes a los procesos de aprendizaje.

TALLER 5: EL ARCO

En esta sesión se retoma el arco, apenas explorado a grandes rasgos en el primer taller. Se busca que los estudiantes conozcan la postura del arco a través del seguimiento del contorno de imágenes y de la observación de acciones corporales en los cambios de alturas con las cuerdas al aire.

Como ejercicio de calentamiento auditivo que vale la pena mencionar, los estudiantes se ubican de pie en un espacio que esté libre de objetos que puedan interrumpir el movimiento corporal. A cada cuerda se le asigna una acción. Cuando la docente la pulse, ellos realizan el movimiento correspondiente, y cuando no se escuche ningún sonido, son estatuas. Se comienza con una cuerda, por ejemplo, Re, que significa caminar. Luego, se añaden las demás: Do, saltar; La, acostarse; Sol: caminar haciendo muecas.

Luego de retomar los ejercicios de *El preguntón...* y de *Cuando toco cello*, con el objetivo de no olvidar los temas vistos, se procede a familiarizar a los estudiantes con la postura del arco. Para tal fin, se propone llevar imágenes en un octavo de papel que tengan diferentes formas: líneas horizontales, verticales, curvas y mixtas; y que, con la punta del arco, los estudiantes repasen la silueta.

Para introducir la postura del arco, se llevan imágenes (Ver anexo 6) en un octavo de papel las cuales tienen diferentes formas donde se encontrarán líneas horizontales, verticales, curvas y mixtas, consiste en seguir la silueta con la punta del arco. El cuerpo debe estar diagonal a la imagen, para que el brazo derecho esté relajado e imite la posición con el instrumento. Al repasar las

imágenes, se recomienda utilizar solo el brazo, con movimientos grandes, sólo cuando se trate de detalles, puede utilizarse la muñeca o los dedos.

Para guiar la correcta postura del arco de los estudiantes, a través de la imitación de los dedos y del brazo; se utiliza la expresión popular de la iniciación, *mano muerta*, que se refiere a tener la mano en posición natural, sin necesidad de tensionarla. Los dedos deben estar separados el uno del otro por un espacio, y deben estar orientados verticalmente.

Dominada la postura, este taller concluye con la exploración de la sonoridad del violoncello y su arco.

Dado que es una postura nueva, los estudiantes tensionan mucho los dedos y les cuesta mantener el peso del arco de manera relajada. Como esta actividad puede llegar a significar dolor, cansancio o estrés, es fundamental abrir un espacio para que ellos exploren, de manera libre, cómo suena el instrumento con el arco, pues es muy importante que logren conectarse con la acción de frotar las cuerdas.

TALLER 6: POSTURA DE LA MANO DERECHA

En este taller se introduce la postura de la mano derecha por medio de imágenes, y se identifica de qué manera suenan los diferentes timbres y cambios de intensidad en las cuerdas al aire. Este taller permite observar si el estudiante ha interiorizado los sonidos de las cuerdas al aire y si percibe la intensidad del sonido sin necesidad de ver el instrumento de la profesora.

Antes de empezar a trabajar la mano derecha, es importante revisar si los estudiantes han interiorizado bien los conceptos anteriormente tratados, para estructurar de manera correcta el saber del violoncello. Así, se realiza primero un ejercicio de postura, en el que cada uno se ubica con el instrumento en posición para tocar, y la profesora revisa que la espalda, los pies, la cabeza, la medida del pivote sean las correctas; y que el caracol no esté recostado en el hombro izquierdo.

Luego, se realiza un dictado tímbrico y de intensidad. La profesora inicia los dictados sin que los estudiantes vean las cuerdas que toca, y estos imitan en su instrumento de manera individual.

Si, llegado este punto, el docente ve que los estudiantes no dominan estos temas, se recomienda replantear y volver a aplicar los talleres anteriores, con el fin de estructurar de manera óptima el saber de los niños.

Continuando con la actividad del taller anterior, de repasar las imágenes con el arco; en este caso se utilizará un pitillo para comprender que es necesario que todos los dedos estén en contacto con el arco, relajados; y que ni la mano ni el brazo deben ejercer presión, pues el pitillo no debe doblarse.

La postura de la mano derecha, por tanto, debe ser de la siguiente manera:



Luego de revisado esto, se pasa a la segunda parte del taller, que consiste en pintar, con el pitillo y un pincel en la punta, una cartulina que está pegada a la pared. La pintura es libre, la única condición es que se debe tomar el pitillo de la misma manera que se coge el arco. Esta actividad, que necesita concentración, control de fuerza y manejo de movimientos sutiles, pretende que se interiorice la cantidad de presión con la que debe tomarse el arco; pues demasiada presión genera que el pitillo se doble, pero es necesario tomar el arco con la suficiente fuerza para sostener su peso. Como al principio es difícil conseguir dominio, es necesario que el docente tranquilice y anime a los estudiantes a ser constantes.

Al finalizar la sesión cada uno toma el arco de la misma forma que cogió el pitillo, para así conectar el ejercicio con su verdadero objetivo. Como cada uno coge el arco como el pitillo se obtiene un mejor resultado en el agarre del arco. Este taller reconoce, con este resultado, que la práctica pedagógica debe estar en constante reflexión y análisis de su proceso, pues es importante no adelantar el aprendizaje. Para cumplir la labor, deben dedicarse las sesiones que sean necesarias para que los estudiantes interioricen el saber.

TALLER 7: CANTAR EL INTERVALO DE QUINTA JUSTA

Esta sesión se enfoca en la entonación del unísono y de la quinta justa. Es, como el anterior, otro taller de refuerzo.

En ese orden de ideas, con el fin de reforzar estos conceptos, se introduce la canción *Mi Caballo* (Ver anexo 7), esta busca reforzar la entonación de la quinta justa. En un primer momento, deja a un lado el violoncello para cantar de pie; luego, la quinta justa es tocada y cantada al mismo tiempo, con el fin de interiorizar la melodía y el intervalo.

Además de este ejercicio se plantea un ejercicio con la obra *Jacqueline's Tears* de Jacques Offenbach. En la actividad todos los estudiantes deben escuchar la obra y crear un dibujo en común que represente la emoción que les produzca. La condición, nuevamente, es pintar con la postura del arco. Este ejercicio, además de tener el objetivo de que mejoren su técnica con el arco, busca acercarlos también a piezas orquestales y a la sensibilización de la música clásica.

Para finalizar la actividad vuelven a repasar las imágenes para mejorar la postura (Ver anexo 6), esta vez no con el pitillo sino con el arco en sí.

Después de esto se frota el violoncello con el arco. Este se pasa en la cuerda Sol lentamente de abajo hacia arriba y viceversa, antes de pasar al resto de cuerdas. Para hacer este ejercicio didáctico se imagina que el arco es un carro que va por una carretera recta, y que, si no conduce

derecho, se choca con los demás carros. Esto permite, además, indicar que el arco debe rozar la cuerda en el mismo punto de contacto, esté en la posición que esté. De la siguiente manera:



TALLER 8: ENCUENTRA EL SONIDO

Este taller tiene como objetivo emplear el entrenamiento auditivo en el descubrimiento de nuevos sonidos con la mano izquierda.

En la primera parte de la sesión se realiza ejercicios con el arco. Este se coge de manera que la muñeca permanezca hacia abajo, y se dibuja imaginariamente diferentes formas, como líneas verticales o círculos hacia diferentes direcciones. El peso del arco debe ubicarse en los cuatro dedos (índice, corazón, anular, meñique); el pulgar no tiene necesidad de apretar, solo rectifica que no esté generando tensión. De la siguiente forma:



Luego, se toca las cuerdas al aire con el arco. Se inicia con la cuerda Sol, desde el talón hasta la punta, varias veces. En primera instancia, para que cada uno escuche y explore como suenan las cuerdas con el arco, siempre fijos en la posición de la mano.

Se continua, además, con el imaginario de la carretera que está ubicada en la mitad del puente y el diapasón. Se dice que cerca del diapasón hay un abismo y que cerca del puente existen casas. Los carros, que tienen diferentes velocidades, deben ser cuidadosos en su camino. El viaje del talón a la punta se hace con una velocidad lenta, y de la punta al talón, rápida.

También, para contextualizar los cambios de cuerda sin modificar el punto de contacto, se dice que el carro tiene cuatro cambios que están enlazados, el primero es Do, y el cuarto es La.

Después, para cambiar de ejercicio, se introduce la canción *Largo-corto* (Ver anexo 8), que se utiliza con diferentes fines: i) profundizar en el cambio de cuerdas, ya que la canción utiliza dos notas; ii) identificar y diferenciar los sonidos largos de los cortos; iii) identificar, en la práctica, la

duración, una de las cualidades del sonido; iv) cantar el intervalo de quinta justa; v) mejorar y practicar la postura de la mano derecha.

Se presenta la canción, interpretada tanto en la voz como en el instrumento; y se busca que los estudiantes la imiten en la voz, y luego, la interpreten de manera individual en el instrumento.

Para finalizar el taller se introduce el papel de la mano izquierda en la interpretación del violoncello. Se explica que, en el momento en que se oprime la cuerda, el sonido de esta cambia: se vuelve más agudo que la cuerda al aire. Enseguida, la profesora toca un sonido en la cuerda sol con el dedo índice; los estudiantes deben encontrarlo, primero en pizzicato y luego con el arco.

TALLER 9: EXPLORACIÓN CON LA MANO IZQUIERDA

En esta sesión se continúa con la exploración de la mano izquierda en el diapasón, que se introdujo en el taller 8. Se tiene como objetivo, por tanto, el reconocimiento auditivo para comparar y poder imitar el sonido que se escucha.

Como introducción, se toca la cuerda Sol del talón a la punta y viceversa, con el fin de practicar todos los conceptos de la técnica de la postura del arco. Para estabilizar el nivel del grupo,

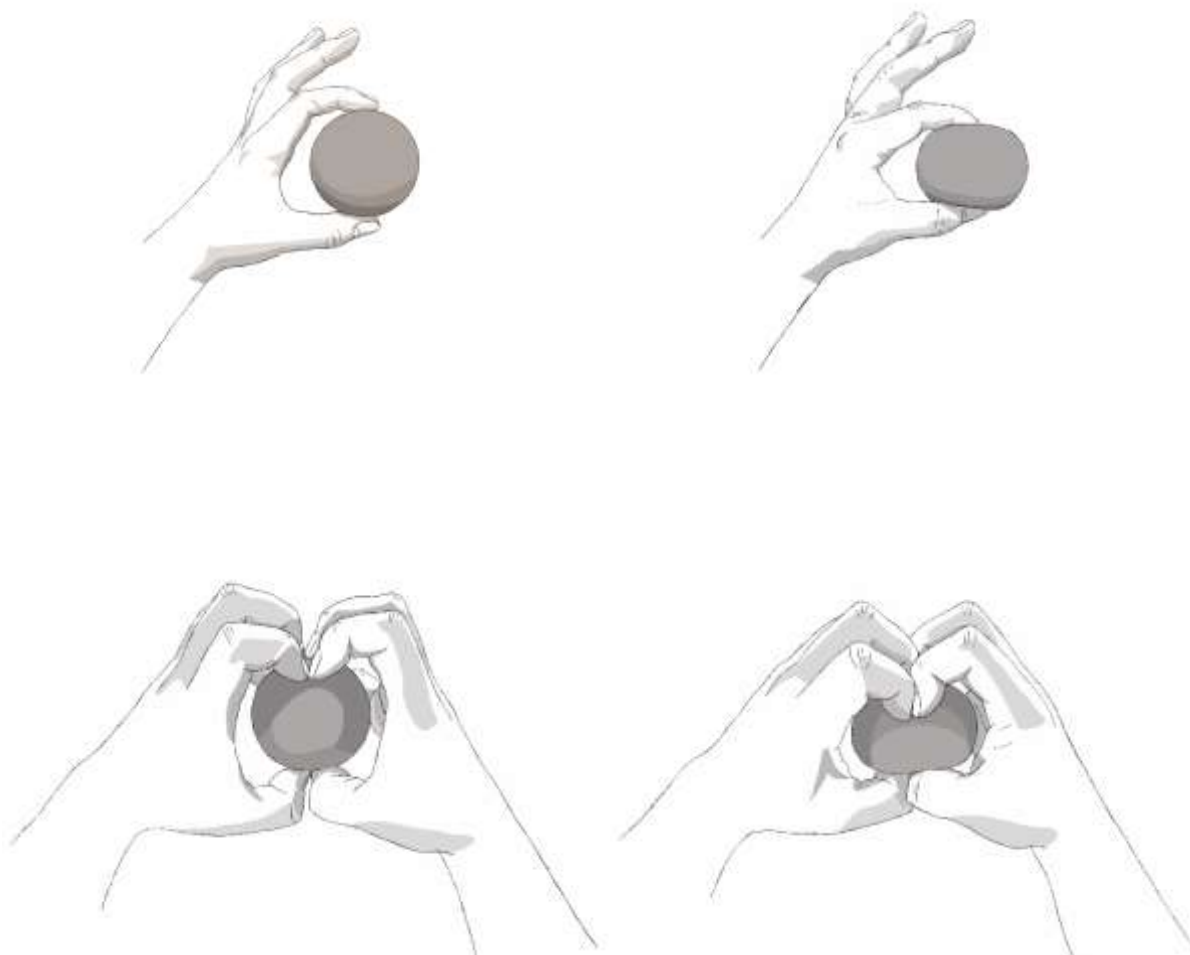
cada estudiante toca la cuerda de manera individual, y, en la interacción con todo el grupo, se identifica los aspectos por mejorar de cada interpretación.

Luego de esto, se da paso a la exploración de la mano izquierda. Con el dedo índice, los estudiantes buscan el sonido que propone la profesora con el arco. Esta rectifica, uno por uno, si están imitando el sonido, o si éste suena diferente. Al finalizar la exploración, imitan una célula rítmico-melódica en la cuerda Sol, y el sonido con el primer dedo en la cuerda La.

Dado que en el taller anterior se observó que los dedos de la mano izquierda, al momento de oprimir la cuerda, no generaban sonidos estables, se les da a cada niño una pelota anti-estrés que le permita relajar las manos y fortalecer los dedos.

Los ejercicios que se enseñan para fortalecer y relajar la mano con la pelota, son los siguientes:





TALLER 10: EL PRIMER DEDO EN EL DIAPASÓN

Este taller tiene como objetivo la entonación del intervalo de segunda mayor. Para tal fin, se introduce la canción *El agüita* (Ver anexo 9), la cual es trasladada del instrumento al canto.

Se presenta dos videos¹² de distintos parámetros musicales, uno enfocado a la clásica y otro a la popular, uno en una sala de conciertos y otro en un estudio, con diferentes formas de interpretación, etcétera. Se pretende que, al momento de observar los videos, los estudiantes identifiquen las posiciones de los brazos, de los dedos, del cuerpo, de la actitud al tocar y de los movimientos corporales.

Luego, se interpreta *El agüita*, canción basada en el intervalo de 2M que es tocada con el primer dedo y la cuerda Sol al aire. Esta, al final, es tocada tanto en el violoncello como en la voz. Antes de presentar la canción, se busca el sonido del primer dedo en la cuerda Sol, que es la nota La. Para trasladarla a las demás cuerdas, se debe observar que la afinación del intervalo de 2M es estable y que el movimiento sonoro de la voz es precisa con el cambio de nota del violoncello.

TALLER 11: JUGANDO CON EL ARCO

Este taller tiene dos partes. La primera está enfocada en el manejo del arco, con el objetivo de comprender los movimientos del brazo, que pueden ser cambios de cuerda, velocidad del arco y punto de contacto estable. Por otra parte, se busca identificar, por medio de la escucha y el canto, la nota La en el primer dedo en de la cuerda Sol.

¹² El primer video es de la violoncellista Sol Gabetta interpretando *Edward Elgar's Cello Concerto in E minor, op 85, Danmarks Radio SymphonyOrshesrta*. Se puede encontrar en: <https://favids.com/en/watch/wBTpuA6E0Nn>. El segundo video es del viloncellista Kevin Olusola, que interpreta *Julie-O, Mark Summer*. Se puede encontrar en: <https://www.youtube.com/watch?v=2TK3KvDwubI>

El primer ejercicio, pues, consiste en tocar, con cuerdas al aire, 4 tiempos en ambos sentidos en cada cuerda. Luego se juega con la velocidad, la ida se hace en 4 tiempos y se devuelve en 2 sobre la misma cuerda. Para finalizar, se deja los tiempos libres, con el fin de que los niños exploren qué cantidad de tiempo pueden tocar con el arco sin parar.

Por otro lado se interpreta la canción *El Agüita*, ya introducida en la anterior clase, con el fin de que los estudiantes busquen, de manera individual, el sonido del primer dedo en la cuerda Sol con el arco. Luego de esto todos tocan la canción juntos; para, al final, tocar y cantar la canción de manera individual en pizzicato.

Antes de cantar y tocar la canción cada uno busca la nota La en la cuerda Sol. Mientras esto sucede se corrige la postura de la mano y la ubicación del pulgar.

TALLER 12: LECTURA APLICADA AL VIOLONCELLO

Este taller tiene el objetivo de conocer la figura de negra y la pareja de corcheas ubicadas en el pentagrama, para reproducirlas en el violoncello con el arco o en pizzicato.

Se presenta las notas musicales con un juego popular que se llama *La cajita musical*. Este se enfoca en descubrir objetos que inicien con la sílaba de la palabra.

La frase para iniciar el juego es “¡Yo voy a llevar un...!”, y el orden de las palabras es el orden de las notas, Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si, Do.

Luego, con las fichas del taller número 3 (Ver anexo 3), se comienza a hacer un repaso que consiste en decir las palabras de la imagen que está detrás de cada ficha y que responden, por su cantidad de sílabas, a una figura musical. Las negras se mencionan como [Ta], y la pareja de corcheas se enuncian como [Tiki]. Se coloca las fichas encima del pentagrama que está dibujado en el piso, sobre los sonidos de las cuerdas al aire: Sol, Re y La (la cuerda DO no se coloca porque está afuera del pentagrama).

Con las fichas colocadas en el pentagrama se hace una lectura, primero con la voz; y luego con el violoncello en pizzicato y con el arco.

Con el taller número doce se empieza a formar las bases musicales de los niños. Luego de la exploración de los anteriores talleres, se hace un primer acercamiento a la enseñanza formal de la disciplina. Es importante destacar que no es gratuito que se dé en un momento tan avanzado del proceso. Este trabajo plantea que la enseñanza de la música debe partir del juego y de la exploración antes de pasar a los rudimentos.

TALLER 13: EL TERCER DEDO EN EL DIAPASÓN

En este taller se observa la reacción corporal de la mano izquierda al momento de colocar el tercer dedo en el diapasón y el desarrollo auditivo que se ha adquirido para buscar sonidos en el violoncello. Se tiene como objetivo reconocer auditivamente los nuevos sonidos e identificarlos en el violoncello.

Luego de interpretar la canción de *El agüita*, para refrescar la ubicación del primer dedo en el diapasón, se introduce la canción de *El pollito* (Ver anexo 10), que requiere colocar el tercer dedo en el diapasón. Para aprender esta canción, se utiliza diferentes métodos como: i) tocar la canción; ii) cantar las notas de la canción mientras se interpreta; iii) cantar la canción con notas y con la mano izquierda, de manera que se practique la digitación; y iv) tocar la canción con el arco y cantar su letra.

TALLER 14: EL CUARTO DEDO EN EL DIAPASÓN

En este taller se coloca todos los dedos sobre el diapasón, es decir que se consigue la primera posición en la cuerda sol. El objetivo de esta sesión es conocer la ubicación de los dedos a través del canto y la imitación sonora.

Se realiza un ejercicio de imitación de alturas. Con tres sonidos, que parten de las cuerdas Sol, La y Si, se hace secuencias cortas; primero con las cuerdas al aire y luego con el primer dedo en el diapasón. La profesora toca y canta para que los estudiantes imiten.

Se recuerda, también, la *Canción del Pollito*, para introducir al cuarto dedo en el diapasón. Se toca en pizzicato mientras se recita el nombre de las notas; se canta con notas y con variaciones en la altura; se toca en grupo con el arco y cantando las notas; se practica individualmente y cada uno muestra su interpretación de la canción al grupo.

Luego de esto, se hace uso, de nuevo, del juego de la *Cajita Musical*. Se ordena los sonidos que se tienen en la cuerda Sol para añadir el cuarto dedo, que corresponde a la nota Do. Esto, de paso, explica el orden de las notas, de esta manera, constituye el inicio de una escala.

En la postura de la mano izquierda, es importante que la muñeca no se quiebre. Hay que tener siempre el codo hacia arriba y la muñeca derecha con los dedos redondos. Se inicia pulsando la cuerda al aire, Sol; luego se ubica el primer dedo, La; el tercero, Si; y el cuarto, Do.

TALLER 15: DICTADOS CON LOS SONIDOS DE LA CUERDA SOL EN LA PRIMERA POSICIÓN

El objetivo de este taller es imitar los sonidos de la primera posición en la cuerda Sol de manera autónoma; al reflexionar si los sonidos cantados y tocados en los talleres anteriores han quedado guardados en la memoria musical, o si es posible encontrarlos al momento de tocar el instrumento.

Esta sesión es, de alguna manera, evaluativa sobre el proceso de aprendizaje. Se realiza dictados de cuatro sonidos sin la guía del instrumento de la profesora. Primero dicen el nombre de los sonidos cantando y luego los trasladan al instrumento.

En general, todos logran reconocer los sonidos. Cantan afinados las notas que se dictan, y, aunque es importante resaltar que les cuesta reproducir en el violoncello los sonidos con la misma afinación, se nota el desarrollo auditivo que se ha construido durante el proceso.

TALLER 16: CONSOLIDAR LA PRIMERA POSICIÓN

En este taller, se reconoce el desarrollo auditivo en los dictados de alturas y la agilidad con que encuentran el sonido con los dedos en el diapasón.

En esta sesión se realiza dos ejercicios claves, el primero es una serie de dictados que se realizan de dos formas; la primera, solo diciendo si el sonido que escucha es pisado o al aire; y la segunda, identificando los sonidos de la cuerda sol.

Además se introdujo la *Canción del Gato* (Ver anexo 11), creada para ubicar la primera posición en la cuerda sol, y para interpretar los primeros sonidos de forma ascendente, cosa que enseña a la mano a colocar cada dedo en su respectivo espacio en el diapasón.

TALLER 17: ESCALA DE SOL MAYOR

El penúltimo taller pretende fortalecer la primera posición, no solo en la cuerda Sol sino en la unión de dos cuerdas, con el objetivo de realizar la escala de Sol mayor, que tiene como base la misma digitación.

Como la colocación del cuarto dedo en la cuerda Sol apenas corresponde a media escala de Sol mayor, se les enseña a los estudiantes que la escala, como una escalera, parte de un mismo escalón y tiene que devolverse al mismo.

Así pues, primero se canta la escala, y con la mano izquierda se hace la digitación. En seguida se toca con el arco y se les recomienda que, al momento de colocar y quitar los dedos, no se deben alejar del diapasón, con el objetivo de tener un reflejo estable de dónde se pisa el dedo.

TALLER 18: CONOCIENDO LA PRIMERA POSICIÓN EN TODAS LAS CUERDAS

Este último taller tiene como objetivo abarcar la primera posición en todas las cuerdas, y busca la independización del segundo dedo en la cuerda Re y La. Se hace, además, un repaso general de las canciones que se utilizaron para colocar la mano izquierda, y se observa la entonación y el desarrollo auditivo de los niños para ubicar sus dedos en el diapasón.

Así pues, se toca la escala de sol para explicar que, en algunas notas, las distancias entre los sonidos son diferentes, por ejemplo, de la nota Si en la cuerda Sol a la nota Do, en la misma cuerda, la distancia es más corta. Esto sirve para explicar la independización del segundo dedo en la cuerda Re y en la cuerda La.

Después se toca la escala de Do mayor desde la cuerda al aire hasta abarcar dos octavas, es decir que llega al mismo sonido donde empezó.

Cuando se está pasando a la cuerda Re con los sonidos Mi y Fa, que debe tocarse con el segundo dedo, se hace la relación de distancia entre el Mi de la cuerda Do con el Fa, que es una distancia corta.

De esta manera se comprende la primera posición en las cuatro cuerdas del violoncello. Para finalizar cada persona toca la canción que más le gustó en los talleres, y se puede observar que la constancia ha generado un amplio desarrollo auditivo y técnico del instrumento.

9. ANÁLISIS DE LOS TALLERES

NÚMERO	NOMBRE	OBJETIVO	ANÁLISIS
1.	Conociendo el Violoncello	<p>Iniciar el proceso de iniciación en el violoncello, al partir de la importancia de la voz para su interpretación.</p> <p>Explorar y reconocer de la sonoridad del instrumento.</p>	<p>En el primer taller llegaron niños de 6 y 7 años lo cual no estaba pensado ya que las actividades fueron planteadas para niños entre los 9 y 11 años, dado esto se utilizan nuevos recursos en el momento del taller para incluirlos en las actividades, por ejemplo, dejar más libertad al momento de explorar el sonido, la posición, sin tener la necesidad de levantar la voz para seguir con las actividades.</p>
2.	Cuento musical	<p>Reconocer la sonoridad de las cuerdas al aire.</p>	<p>En el segundo taller no asisten los dos niños más pequeños dado que tienen dificultades por los horarios ya que son en las noches porque la mayoría estudia en la jornada de la tarde. En el proceso del taller se evidencia que al momento de la enseñanza cuando se tiene en cuenta la interdisciplinariedad entre las artes</p>

			<p>los estudiantes les llama la atención y los motiva a ver la clase de violoncello como el espacio donde pueden dibujar, cantar, crear historias, jugar y no solo se aprende el mecanismo de funcionamiento al tocar el instrumento.</p>
3.	El pizzicato	<p>Desarrollar la entonación con las cuerdas al aire.</p> <p>Conocer la importancia del cuidado del cuerpo para la ejecución del instrumento.</p>	<p>En el proceso se percibe que los estudiantes no habían realizado estiramiento ya que no son conscientes de los movimientos y los realizan sin fijarse en el cuidado que el cuerpo necesita.</p> <p>Dado que desde el primer taller se inicia con el canto se convierte en una fortaleza para cantar sin miedo, así su entonación no sea exacta se ira corrigiendo en el proceso.</p>
		<p>Desarrollar la entonación en modo mayor, al iniciar con intervalos de unísono y 5j.</p>	<p>Desde el taller 3 en el calentamiento se escucha música donde el violoncello realiza el papel principal.</p> <p>En el taller 4 se llevan canciones conocidas por los estudiantes y</p>

4.	Cantar con el instrumento	Despertar el oído armónico a través de una melodía con acompañamiento.	reflejan el gusto y el agrado ya que su cuerpo comienza a moverse y bailar. Es sorprendente cuando se está enseñando una canción nueva y el estudiante imita la canción y automáticamente canta sin ningún problema cuando está en grupo y al momento de cantar individual los nervios y la vergüenza que lo vean los demás compañeros hacen que este inseguro de su voz, lo cual se irá fortaleciendo a medida del proceso y se plantea un taller adicional para fortalecer la entonación.
5.	El arco	Conocer la postura del arco a través del seguimiento del contorno de imágenes. Identificar, con acciones corporales, los cambios de alturas en las cuerdas al aire.	Se evidencia que es importante antes de realizar las diferentes actividades de audición un calentamiento, el cual se realiza con las canciones al inicio enseguida de una actividad que tenga como objetivo principal la concentración y la necesidad de escuchar.

			<p>Se observa que iniciar la postura directamente con el arco es una posición incómoda ya que el arco al inicio pesa y se centra la atención en tratar de mantener la postura no relajadamente sino apretando los dedos; teniendo en cuenta esta situación se toma la decisión que en el próximo taller se hará una sensibilización de la postura con ayuda de pitillos, para que no se sienta el peso del arco y la postura sea tranquila.</p>
6.	Postura de la mano derecha	<p>Apropiarse de la postura de la mano derecha al utilizar como guía algunas imágenes.</p> <p>Reconocer por medio de la escucha los diferentes timbres y</p>	<p>En este taller es interesante cómo se relaciona el saber previo del estudiante con el nuevo conocimiento, un estudiante hace una pregunta ¿por qué la cuerda RE esta después de la cuerda SOL, sí en el orden de las notas musicales RE está antes de SOL? la profesora responde: porque las notas musicales van como una escalera y en el Violoncello se</p>

		<p>cambios de intensidad de las cuerdas al aire.</p>	<p>saltan varias notas es por eso que algunas cuerdas son más graves que otras. Reflejando que la estudiante está creando una relación con un saber que tiene con un nuevo saber.</p> <p>El reconocimiento de los cambios de timbre y de intensidad se van adquiriendo a medida de que el estudiante fortalezca su proceso en el canto y el escucha para lograr que los dictados sin ver el instrumento de la profesora se puedan ejecutar sin ningún problema como se observó en el taller.</p> <p>En el agarre del arco partiendo desde la sensibilidad al coger un pitillo y un pincel tratando de mantener la postura para pintar, se obteniendo un mejor resultado en el agarre del arco, es importante en los procesos no adelantar los resultados ya que pueden quedar conocimientos no comprendidos sin significado por la</p>
--	--	--	--

			falta de relación con el conocimiento previo y el nuevo.
7.	Cantar el intervalo de quinta justa	Entonar el intervalo de unísono y quinta justa.	Este taller fue creado para reforzar el taller numero 4 donde se cambia la forma de enseñar la canción del unísono y la quinta justa no solo desde la imitación sino desde la vivencia del cuerpo y la imitación corporal de las acciones que se nombran, al finalizar se ve un resultado satisfactorio por la comprensión de los intervalos al cantar y cada vez estando más seguros de sí mismos.
8.	Encuentra el sonido	Emplear el entrenamiento auditivo en el descubrimiento	Desde el calentamiento corporal se deja que los estudiantes estén en libertad de opinar y proponer nuevos ejercicios. Se utiliza como estrategia para la enseñanza de la postura del arco, la imaginación y la sensación sin tener la necesidad de hablar con conceptos

		<p>nuevos sonidos con la mano izquierda.</p> <p>Diferenciar entre sonidos cortos y largos</p>	<p>técnicos la reacción es notable en el mejoramiento de la postura y el brazo.</p> <p>La reacción cuando están explorando con la mano izquierda en las diferentes cuerdas es ver que están concentrados en escuchar los nuevos sonidos que se producen cuando ellos ven su mano moverse por el diapasón, resaltando que en el proceso se coloca en un primer plano el escuchar, la sensibilización de las sensaciones, el cultivar desde las vivencias nuevos conocimientos dejando en un segundo plano la vista como un factor importante para la posición de la mano izquierda.</p>
9.	<p>Exploración con la mano izquierda</p>	<p>Desarrollar la postura de la mano izquierda con el primer dedo en todas las cuerdas.</p> <p>Fortalecer los aspectos técnicos del arco: el</p>	<p>.En este taller se crea una actividad donde un estudiante toca la cuerda al aire y los demás compañeros le dan la opinión, es una forma donde se evalúa el proceso como profesora y también que conocimientos han adquirido en</p>

		punto de contacto, postura, movimiento del brazo, cambios de cuerdas.	el proceso, lo cual resulta provechoso para fortalecer el proceso musical. A medida de que los estudiantes buscan con la mano izquierda más sonidos en forma de comparación, el proceso se va siendo más ágil en encontrar el sonido propuesto.
10	El primer dedo en el diapasón	Entonar el intervalo de segunda mayor	Siguiendo la actividad de opinar sobre los demás en la forma de tocar, se llevan dos videos y cada uno comenta lo que le gusto y lo compara con el proceso de cada uno, evidenciando que se está formando un pensamiento crítico a partir de sus conocimientos.
11	Jugando con el arco	Comprender los movimientos del brazo que pueden ser: cambios de cuerda, velocidad del arco, punto de contacto estable.	Desde el taller 11 se inicia a comprender una rutina de estudio técnico del instrumento sin que los estudiantes conozcan el término de estudio de la técnica. En el proceso auditivo se avanza lentamente formando una conciencia de los sonidos para el estudio del violoncello.

		<p>Encontrar el sonido LA en la cuerda SOL desde el canto.</p>	
12	<p>Lectura aplicada a el violoncello</p>	<p>Conocer la figura de negra y la pareja de corcheas ubicadas en el pentagrama para reproducirlas en el violoncello con el arco o en pizzicato.</p>	<p>Se continúa con el proceso del taller número 3 donde se relaciona las imágenes de objetos conocidos con las figuras musicales las cuales reflejan que partir desde un conocimiento previo para anclar con un nuevo conocimiento es de ayuda para comprender y relacionar el nuevo saber.</p>
13	<p>El tercer dedo en el diapasón</p>	<p>Reconocer auditivamente los nuevos sonidos e identificarlos en el violoncello.</p>	<p>A medida de que se practica encontrar el sonido se convierte en un hábito que cada vez es más ágil.</p> <p>Al presionar la cuerda con el primer dedo o el tercero dedo no tienen la suficiente fuerza para tener un sonido constante lo cual crea que al momento de la repetición se haga de manera eficaz para no cansar a los estudiantes, en la iniciación son factores importantes porque los dedos</p>

			<p>no tienen callos y causa dolor lo que puede causar que abandonen el proceso.</p> <p>El canto en el proceso se ha convertido en la herramienta fundamental para encontrar y descubrir los nuevos sonidos en el diapasón</p>
14	El cuarto dedo en el diapasón	<p>Conocer la ubicación de los dedos a través del canto y la imitación sonora.</p>	<p>Se observa que los estudiantes han adquirido una conciencia por el cuidado del cuerpo antes de tocar el violoncelo.</p> <p>En la técnica instrumental la postura del arco ha mejorado notoriamente con cada detalle que se ha nombrado en el proceso.</p> <p>En el transcurso de los talleres se pretende llegar desde lo general a cada detalle y exactitud en la entonación y movimientos del cuerpo</p>
			<p>El desarrollo en la técnica de interpretación ha sido lento dado que los estudiantes solo tiene la</p>

15	Dictados con los sonidos de la cuerda Sol en la primera posición	Imitar los sonidos de la primera posición en la cuerda sol	<p>oportunidad de tocar el instrumento en los talleres, por esto antes de iniciar con las actividades del taller es importante las cuerdas al aire para acomodar el cuerpo y recordar los movimientos.</p> <p>En general todos logran reconocer los sonidos y cuando se tiene una duda la profesora toca lo que ellos dicen y compara con lo que se toco la primera vez, es importante resaltar que lo que están cantando afinado con las notas se logre trasladar al instrumento de la misma manera, aunque se resalta que cuando todos tocan al tiempo se hace difícil encontrar el sonido que canto pero el proceso es que el estudiante pueda reconocer los sonidos sin ver el instrumento, manejar las posiciones de los brazos y por ultimo cada uno de manera individual se hace un trabajo más preciso de los sonidos.</p>
----	--	--	--

16	Consolidar la primera posición	Reconocer el desarrollo auditivo en los dictados de alturas	<p>En el proceso auditivo se comienza a jugar con los sonidos en la cuerda Sol en la primera posición, teniendo como estrategia didáctica primero saber si el sonido fue pisado o la cuerda al aire.</p> <p>En este taller se repasan todas las canciones antes vistas para iniciar <i>El Gato</i> que será la última canción, se enseña desde una metodología distinta la cual consiste desde el oído, es decir sin decir notas ni posiciones ejercitando el oído para descubrir nuevas melodías.</p>
17	Escala de Sol Mayor	Fortalecer la primera posición con la escala de sol mayor	<p>En los talleres anteriores las canciones se habían tocado en la cuerda Sol, en esta sesión con la escala de Sol Mayor se tocan dos cuerdas SOL y RE, se trabaja la escala en forma de espejo ya que se tiene la misma digitación, antes de tocarla primero se canta para aclarar la forma y luego se toca. En general todos los estudiantes tiene un proceso</p>

			<p>satisfactorio sin tantas dificultades en la interpretación dejando ver desde la perspectiva de la profesora que las bases de la iniciación al violoncello han sido claras</p>
18	<p>Conociendo la primera posición en todas las cuerdas</p>	<p>Abarcar la primera posición en todas las cuerdas. Independizar el segundo dedo del tercero en la cuerda RE y LA.</p>	<p>En el último taller solo asuste dos niños las cuales no faltaran en el proceso.</p> <p>La asistencia en un proceso es fundamental para lograr los objetivos propuestos a un nivel avanzado, lo cual no quiere decir que los niños que faltaron al taller no obtuvieran logros.</p> <p>En esta sesión se pretende tener una retroalimentación de lo aprendidos y enseñado en los talleres, teniendo como eje principal la opinión de las estudiantes para mejorar y reflexionar acerca del quehacer pedagógico.</p> <p>Para finalizar se ensaña la escala de Do Mayor a 2 octavas abarcando la primera posición en las cuatro cuerdas e independizando por primera vez en</p>

			<p>la cuerda Re y La y el segundo dedo del tercero, se observa una reacción tranquila y clara de la ubicación de la mano.</p> <p>Cada una toca la canción que más le llamo la atención en el proceso, la profesora toca el primer sonido y ellas siguen la canción se observa que la afinación es correcta, la posición corporal es cómoda y las canciones están de memoria sin dificultad al momento de tocarlas</p>
--	--	--	---

10. CONCLUSIONES

Al utilizar estrategias metodológicas para la enseñanza del violoncello -sin hacer uso de elementos extra musicales en el instrumento-, se reconoce que los procesos de aprendizaje son más lentos y requieren de una mayor constancia. Sin embargo, se considera que esta metodología es mucho más fructífera y significativa que una enfocada en la memoria muscular y visual de la interpretación.

Para la aplicación de la metodología que propone esta monografía, es importante destacar que el papel del maestro es fundamental en la enseñanza; pues este debe ser un sujeto activo en los procesos de aprendizaje, que movilice, proponga y se preocupe por sus estudiantes.

Se observa la necesidad de pensar el desarrollo de la práctica pedagógica en términos teórico-conceptuales que permitan guiar, facilitar y pensar la metodología de trabajo.

Se fundamenta la intención de sistematizar estrategias metodológicas que se enfoquen en el desarrollo auditivo, con el fin de plantear una guía o herramienta de trabajo para la orientación de futuras experiencias.

Se entiende que la práctica pedagógica musical debe ser integral para los estudiantes. La enseñanza debe, por un lado, formular didácticas que movilicen el interés de los niños; y, por otro,

preocuparse por los gustos y deseos de estos para permitirles construir significados emocionales con los nuevos conocimientos.

Se admite que, aunque el objetivo principal es la enseñanza musical, las didácticas propuestas deben ser interdisciplinarias con otras artes, pues esto facilita el aprendizaje y moviliza las motivaciones de los estudiantes.

Con el reto de la práctica pedagógica, se reconoce la importancia de reflexionar constantemente en el aula. No se entiende la enseñanza como una mera transmisión de conocimiento, sino como un espacio pensado y estructurado que les permita a los estudiantes aprender y construir significados.

11. BIBLIOGRAFÍA

Addler, S. (2006) *El estudio de la orquestación*. Madrid: Ideas Books.

Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana De Educación*. N. 35

Bunting, C. (1999). *El arte de tocar violoncello*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Chaves, A. (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigostky*. Costa Rica: Revista Educación. Vol. 25 N. 2

Díaz, A. (2014). ¿Qué es la música? COMEIN, Revista de los Estudios de Ciencia de la Información y La comunicación. N. 36.

Fraser, G. (2006). *Técnica fisiológica del violoncello*. Madrid: Página Maestra Editores.

Gonzales, A. (2017). *Estrategias para la educación musical en el jardín infantil*. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.

Guevara, J. (2010). *Teoría de la música*. Página web. Tomado de: https://www.teoria.com/articulos/guevara-sanin/guevara_sanin-teoria_de_la_musica.pdf

López, R. (2014). “Métodos cualitativos” En: *Investigación artística en música*. Barcelona: ESMUC-Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.

Martínez, F. (2010). *Estrategias metodológicas para el desarrollo de la competencia auditiva*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

Moreira, M. (2010). *¿al final, qué es aprendizaje significativo?* Cuiabá: Universidad Federal de Moto Grosso.

Palacios, F. (s,f) *El lenguaje musical 1*. Quito: Universidad Pontificia Católica del Ecuador.

Pascual, P. (2002). “El método Willems” En: *Didáctica de la música*. Madrid: Pearson Educación.

Rusinek, G. (2004) *Aprendizaje musical significativo* Madrid: Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. Vol. 1 N. 5

Sandoval, C. (2002) *Investigación cualitativa*. Bogotá D.C.: ARFO editores.

Valencia, G. (2014). *Corpus Teórico-Edgar Willems*. Bogotá D.C.: Pensamiento, Palabra y Obra.

Willems, E. (2001) *El oído musical*. Madrid: Paidós Ibérica.

Willems, E. (2011) *Las bases psicológicas de la educación musical*. Madrid, Paidós Ibérica.

12. ANEXOS

Anexo 1. "Conociendo el Violoncello"

Conociendo el Violoncello

♩ = 80

Lizeth Soto

Soprano

mi - ra mi - ra mi - ra es el ca - ra - col

5 lle - va las cla - vi - jas su

9 bra - zo sos - tie - ne el lar - go día - pu - son

13 mi - ra su for - ma mol - dea - da la

17 ta - pa su - pe - rior las e - fes - tic - nea - qui el

21 puen - te car - ga las cuer - das

25 ti - ra cuer - das ha - la las cuer - das a pre - sión

29 el se sos - tie - ne con un pi - bot

33 to - do es - to tie - ne el ce - llo pa - ra tí



Anexo 2: Tribu Kogui

TRIBU KOGUI

En la tribu Kogui, vivía una pequeña familia, el abuelo se llamaba Dotel, el papá Solyino, la mamá Reni y el hijo Laku, (cuando se nombre el nombre de cada personaje se toca la cuerda correspondiente). Tenían una inmensa finca llena de cultivos de plátano, papa y remolacha, animales como vacas, cerdos, gallinas. Toda la familia era la encargada del cuidado de ellos.

En las mañanas Dotel y Laku salía a alimentar los animales con canastos llenos de maíz, concentrado y algunas verduras, Dotel era el encargado de abrir todas las puertas donde estaban los animales para que Laku los alimentara, porque Dotel ya estaba un poco enfermo. Mientras tanto, Solyino iba a la tribu para hacer negocios vendiendo algunos animales o alimentos; Reni era la señora encargada del hogar, ella cocinaba, organizaba los objetos de la casa, pero lo más importante era que sin la autorización de Reni no se podía vender nada de la finca, ella llevaba todo las cuentas exactas para que no faltara nada en la casa.

A la hora del almuerzo todos llegaban y hablaban sobre lo que les había sucedido en la mañana, Solyino con una sonrisa dijo!: vendimos tres animales! Laku colocó cara de asustado porque él no quería que vendieran su cerdito Canú. Y pregunto: ¿cuáles son los animales que se vendieron?, Solyino respondió: La vaca, una gallina y el cerdo. Laku dejó la comida en la mesa y salió corriendo...

Reni asombrada dijo ¿qué le pasó?... todos se miraron con asombro no entendían por qué Laku se había ido, Solyino salió a buscarlo hasta que escuchó que Laku estaba llorando, se acercó y le dijo:

Solyino (Oscar), dijo ¡qué pasó, ¿por qué estás triste?!

Laku (Profesora), no podía hablar porque estaba llorando... no se le entendió nada.

Solyino (Sara) dijo que se calmara, que hablara más lento.

Laku (Profesora) comenzó a contarle la historia de su amigo.

Laku (Soffa) dijo él era mi cerdito desde que era un niño, y

Solyino (Oscar) dijo bueno, lo siento.

(Profesora) mientras Laku y Solyino estaban hablando, en la casa quedó Reni y Dotel, Reni estaba preocupada por Laku porque había dejado la comida tirada y salió con el abuelo Dotel a buscar a Laku. Y todos se encontraron en la granja donde tenían el cerdito.

Reni (Sara) dijo estés tranquilo...

Dotel (Sofía) dijo que iban a cuidar mucho el cerdito en la casa

Laku (Sofía) respondió, es que es mi cerdito...

Solyino (Profesora) dijo bueno hijo... no vamos a vender ningún cerdito, pero con un compromiso...

Laku (Sara) respondió ¿pero cuál?

Solyino dijo que siempre tenía que cuidar y responder por él, limpiarle su popo, darle de comer.

Anexo 3: Fichas para el acercamiento al Pizzicato



Anexo 5: *Cuando toco cello*

Cuando toco Cello

♩ = 90

Lizeth Soto

Cello

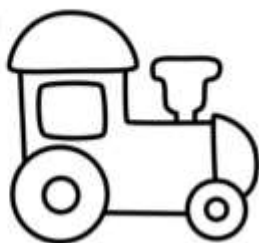
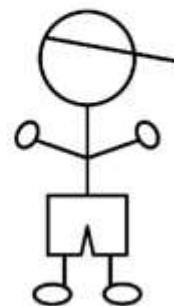
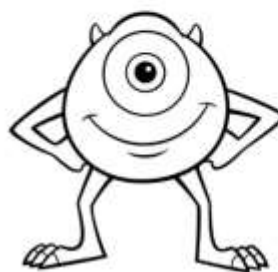
Cuan - do to - co Ce - llo to - co las dos cuer - das

Vc.

DO SOL DO SOL DO DO las vuel - voa to - car

Detailed description: The image shows two staves of musical notation. The top staff is for Cello, in 2/4 time, with a tempo of 90. The bottom staff is for Voice, also in 2/4 time, with a tempo of 90. The lyrics are written below each staff.



Anexo 6: Siluetas para manejar el arco

Anexo 7: *Mi caballo*

Mi Caballo

Lizeth Soto

Cello

mi ca - ba - llo co - rre do do sol sol do
 mi ca - ba - llo sal - ta.
 mi ca - ba - llo llo - ra
 mi ca - ba - llo duer - me

Vc.

5
 se di - vier - te en la gran - ja

NOTA: En el segundo compas,
 se puede colocar la acción que desee.



Anexo 8: *largo-corto*

Largo- Corto

Lizeth Soto

Cello

largo cor - to largo cor - to

Vc.

5
cor - to muy cor - ti - co se, a - ca - bo



Anexo 9: *El Agüita*

El Agüita

pizz o arco

Lizeth Soto



El a - güi - ta quie-re, a - ca - bar no la gas - tes cui-da - la más



es la vi - da de to - do ser el a - güi - ta vi - da nos da



10 de agosto 2018

Anexo 10. *El pollito*

El Pollito

pizz o arco

Melodía: Pesca pescador
Arr. Lizeth Soto

Cello

3 0 3 0 1

el po - lli - to quie - re ir ir - se de pa - se - o

Vc.

5

pron - to pron - to se i - rá a to - mar el sol



Anexo 11. *El gato*

El Gato

pizz o arco

Lizeth Soto

Cello

el ga - to quie - re co - mer a - tún

Vc.

se - po - nea - le - gre tum tum tum tum

Detailed description: The image shows two staves of musical notation. The first staff is for Cello, in bass clef, with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. It contains a sequence of notes: a half note G2, a quarter note A2, a quarter note B2, a quarter note C3, a quarter note D3, a quarter note E3, a quarter note F3, and a quarter note G3. Fingerings are indicated above the notes: 0 for G2, 1 for A2, 3 for B2, and 4 for C3. The second staff is for Violoncello (Vc.), also in bass clef with the same key signature and time signature. It contains a sequence of notes: a half note G2, a quarter note A2, a quarter note B2, a quarter note C3, a quarter note D3, a quarter note E3, a quarter note F3, and a quarter note G3. A finger number '5' is written above the first note. Below each staff are the lyrics in Spanish: 'el ga - to quie - re co - mer a - tún' for the Cello part and 'se - po - nea - le - gre tum tum tum tum' for the Violoncello part.



Anexo 12. Registro audiovisual de los talleres

En la siguiente tabla se encuentran organizados, los registros audiovisuales de cada sesión.

NÚMERO DE CD	NOMBRE DE LOS TALLERES EN EL CD	FECHA DE CADA TALLER
1	1. Conociendo el violoncello 2. Cuento musical 3. El pizzicato	1. 14 de julio de 2018 2. 19 de julio de 2018 3. 21 de julio de 2018
2	4. Cantar con el violoncello 5. El arco 6. Postura de la mano derecha	4. 26 de julio de 2018 5. 30 de julio de 2018 6. 2 de agosto de 2018
3	7. Cantar el intervalo de quinta justa 8. Encuentra el sonido 9. Exploración con la mano izquierda	7. 6 de agosto de 2018 8. 13 de agosto de 2018 9. 16 de agosto de 2018
4	10. El primer dedo en el diapasón 11. Jugando con el arco 12. Lectura aplicada al violoncello	10. 18 de agosto de 2018 11. 25 de agosto de 2018 12. 30 de agosto de 2018
5	13. El tercer dedo en el diapasón 14. El cuarto dedo en el diapasón 15. Dictados con los sonidos de la cuerda son en la primera posición 16. Consolidar la primera posición	13. 6 de septiembre de 2018 14. 10 de septiembre de 2018 15. 13 de septiembre de 2018 16. 20 de septiembre de 2018
6	17. Escala de sol mayor 18. Conociendo la primera posición en todas las cuerdas.	17. 22 de septiembre de 2018 18. 24 de septiembre de 2018

Anexo 13. Autorizaciones

**AUTORIZACIÓN DE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS
EN LA SESIONES DE TALLERES DE VIOLONCELLO A MENORES DE EDAD**

Señora Yuri Alexandra Montenegro H. mayor de edad, con cedula
N° 1.085.251.254 como representante de
Samuel Camilo Benicia H. con edad 10, autorizo a la tallerista Lizeth
Soto de Violoncello en publicar las imágenes y videos en el marco de la monografía
"El oído en el Violoncello" en la Universidad Pedagógica Nacional.

Estas grabaciones y fotografías podrán ser utilizadas como material de apoyo para
la fundamentación y aplicación del trabajo de grado, las cuales serán exhibidas en el
ámbito educativo.

Esta autorización comprende la cesión irrevocable de todos los derechos sobre las
fotografías y sesiones filmadas.

La autorización no fija ningún límite de tiempo para su concesión, por lo que se
considera concedida en el ámbito nacional e internacional educativo por un plazo de
tiempo ilimitado. Las imágenes, en ningún caso, supondrán una vulneración de los
derechos al honor, a la intimidad personal, familiar y a la propia imagen del niño o de
la niña.

Funza, 7 de julio de 2018

Yuri Alexandra Montenegro.
Firma

**AUTORIZACIÓN DE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS
EN LA SESIONES DE TALLERES DE VIOLONCELLO A MENORES DE EDAD**

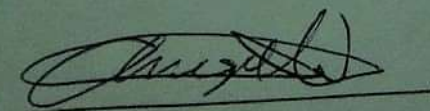
Señorita Aixa Angélica Barón, mayor de edad, con cedula
N° 53100059, como representante de
Oscar Moncayo con edad 11, autorizo a la tallerista Lizeth
Soto de Violoncello en publicar las imágenes y videos en el marco de la monografía
"El oído en el Violoncello" en la Universidad Pedagógica Nacional.

Estas grabaciones y fotografías podrán ser utilizadas como material de apoyo para
la fundamentación y aplicación del trabajo de grado, las cuales serán exhibidas en el
ámbito educativo.

Esta autorización comprende la cesión irrevocable de todos los derechos sobre las
fotografías y sesiones filmadas.

La autorización no fija ningún límite de tiempo para su concesión, por lo que se
considera concedida en el ámbito nacional e internacional educativo por un plazo de
tiempo ilimitado. Las imágenes, en ningún caso, supondrán una vulneración de los
derechos al honor, a la intimidad personal, familiar y a la propia imagen del niño o de
la niña.

Funza, 7 de julio de 2018



Firma

**AUTORIZACIÓN DE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS
EN LA SESIONES DE TALLERES DE VIOLONCELLO A MENORES DE EDAD**

Señor/a Sandra Caluya, mayor de edad, con cedula
N° 52824403, como representante de
Trene Sofia Montoya con edad 77, autorizo a la tallerista Lizeth
Soto de Violoncello en publicar las imágenes y videos en el marco de la monografía
"El oído en el Violoncello" en la Universidad Pedagógica Nacional.

Estas grabaciones y fotografías podrán ser utilizadas como material de apoyo para
la fundamentación y aplicación del trabajo de grado, las cuales serán exhibidas en el
ámbito educativo.

Esta autorización comprende la cesión irrevocable de todos los derechos sobre las
fotografías y sesiones filmadas.

La autorización no fija ningún límite de tiempo para su concesión, por lo que se
considera concedida en el ámbito nacional e internacional educativo por un plazo de
tiempo ilimitado. Las imágenes, en ningún caso, supondrán una vulneración de los
derechos al honor, a la intimidad personal, familiar y a la propia imagen del niño o de
la niña.

7 de Julio 2018

Sandra Patricia Caluya

Firma

**AUTORIZACIÓN DE FOTOGRAFÍAS Y VIDEOS
EN LA SESIONES DE TALLERES DE VIOLONCELLO A MENORES DE EDAD**

Señora Sandra Patricia Caluya, mayor de edad, con cedula
N° 52824403, como representante de
Sra Carolina Montoya con edad 9, autorizo a la tallerista Lizeth
Soto de Violoncello en publicar las imágenes y vídeos en el marco de la monografía
"El oído en el Violoncello" en la Universidad Pedagógica Nacional.

Estas grabaciones y fotografías podrán ser utilizadas como material de apoyo para
la fundamentación y aplicación del trabajo de grado, las cuales serán exhibidas en el
ámbito educativo.

Esta autorización comprende la cesión irrevocable de todos los derechos sobre las
fotografías y sesiones filmadas.

La autorización no fija ningún límite de tiempo para su concesión, por lo que se
considera concedida en el ámbito nacional e internacional educativo por un plazo de
tiempo ilimitado. Las imágenes, en ningún caso, supondrán una vulneración de los
derechos al honor, a la intimidad personal, familiar y a la propia imagen del niño o de
la niña.

7 de Julio 2018

Sandra Patricia Caluya

Firma