



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
LICENCIATURA EN MÚSICA

**ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO**

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

**Sistematización de una práctica de la pedagogía del oprimido: desde una experiencia en educación musical con los jóvenes de octavo grado del Colegio República de Colombia**

Presentado por el estudiante:

**Iván Darío Vargas Rodríguez**

**c.c. 80 174 133**

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

1. Coherencia entre el discurso, la apuesta teórica, la puesta en escena y su compromiso teórico social.
2. Implementación de un pensamiento latinoamericano a la comprensión de los procesos de educación musical.
3. Es un trabajo cuya proyección social y académica abrirá nuevos espacios de comprensión e intervención de la educación musical
4. Resulta pertinente la aplicación al terreno de la educación musical de los postulados teóricos de Paulo Freire en un texto académico bien estructurado

	NOMBRE	FIRMA
Jurado 1 - lector	Esperanza Londoño La Rotta	
Jurado 2 - lector	Alfredo Enrique Ardila Villegas	
Jurado 3 - asesor	Eliécer Arenas Monsalve	
Jurado 4 - asesor	Jhon Fredy Palomino Amador	

Nota Final: Cinco cero (5.0)

Dado en Bogotá D.C. a los 07 días del mes de Junio de 2013

SISTEMATIZACIÓN DE UNA PRÁCTICA DE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO:  
DESDE UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN MUSICAL CON LOS JÓVENES  
DE OCTAVO GRADO DEL COLEGIO REPÚBLICA DE COLOMBIA.

IVAN DARIO VARGAS RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
PROGRAMA DE PREGRADO LICENCIATURA EN MÚSICA  
BOGOTÁ D.C. ABRIL DE 2013

SISTEMATIZACIÓN DE UNA PRÁCTICA DE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO:  
DESDE UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN MUSICAL CON LOS JÓVENES  
DE OCTAVO GRADO DEL COLEGIO REPÚBLICA DE COLOMBIA.

IVAN DARIO VARGAS RODRIGUEZ

Trabajo de grado presentado para optar al título de licenciatura en música

Asesor específico: Eliecer Arenas Monsalve


Asesor metodológico: Jhon Fredy Palomino Amador

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

PROGRAMA DE PREGRADO LICENCIATURA EN MÚSICA


BOGOTÁ D.C. ABRIL DE 2013

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Facultad de Bellas Artes.
<b>Título del documento</b>	Sistematización de una práctica de la pedagogía del oprimido: Desde una experiencia en educación musical con los jóvenes de octavo grado del colegio republica de Colombia.
<b>Autor(es)</b>	Iván Darío Vargas Rodríguez
<b>Director</b>	Jhon Fredy Palomino Amador, Eliecer Arenas Monsalve
<b>Publicación</b>	Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. 2013, 106 pg.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Palabras Claves</b>	Pedagogía, oprimido, educación, musical, liberación, dialectico, dialógico, sistematización.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado para optar al título de licenciado en música de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>Este trabajo desarrolla una propuesta desde la cual se implementa la pedagogía del oprimido de Paulo Freire desde una acto de educación musical, en el cual el dialogo, la discusión y la superación de la dicotomía educador educando son fundamentales. Es también la creación de espacios y momentos dialógicos – dialecticos donde ambos educador y educando pueden llegar a decir su palabra, superando en el caminar de esta acción educativa musical liberadora, las lógicas de la denominada educación bancaria.</p>

3. Fuentes
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. FREIRE, PAULO. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003.</li> <li>2. FREIRE, PAULO. La educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997.</li> <li>3. CERDA, HUGO. Los elementos de la investigación. Bogotá D.C: editorial El Buho, 2ª edición 1995, reimpresión 2005.</li> </ol>

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

#### 4. Contenidos

El documento inicia con una introducción, donde se expone la necesidad de una educación que aborde las denominadas pedagogías populares desde experiencias educativas musicales a través de las cuales los estudiantes alcancen su posibilidad ontológica de ser más y pronunciar el mundo. A continuación se desarrolla lo referente al anteproyecto en el siguiente orden: pregunta problema, objetivo general, objetivos específicos, problemática, se desarrolla la justificación del trabajo planteando la necesidad de desarrollar aportes en el pensamiento social y político de los estudiantes, desde la acción de educación musical entendiendo al docente en música como sujeto histórico y por ende político que incide en la realidad y por tanto la transforma, y que por ende tiene un deber social y político con la humanidad; así pues la intención es encontrar aproximaciones en un acto dialógico entre la propuesta pedagógica de Paulo Freire "pedagogía del oprimido" y la educación musical. Se trata de romper las lógicas de la educación bancaria buscando hacer a los sujetos involucrados en el acto educador dialéctico - dialógico hacerse partícipes de su humanización, en primer momento sin necesidad de desarrollar el estudio de la práctica instrumental y del campo teórico auditivo propios del estudio de la música, sin embargo se busca llegar al reconocimiento de los elementos y características de la música, a través de la discusión y el diálogo.

Esta fue una experiencia práctica sistematizada, por tanto se plantean tres pasos para su sistematización como tal. El primer paso es una caracterización de los aspectos contextuales en los que se desenvuelve la práctica, el segundo paso es un desarrollo de los supuestos sobre los que esta basada la propuesta de acción, en sí es rehacer la práctica en su lógica por medio de los sentidos que la organizan, y el tercer paso es una reconstrucción de la práctica desde su proyecto como ideal hasta su puesta en práctica entendiendo que esta se desarrolla en un tiempo y práctica específicos.

Se desarrolla el marco teórico titulado Freire y la música, desarrollado desde momentos específicos que son: el diálogo en Freire, el poder, el poder el diálogo y la educación, Freire y la educación musical, y un último que plantea una transposición didáctica titulado desenredando la pita.

En seguida encontramos el desarrollo de la experiencia sistematizada, comenzando por la caracterización del contexto en el que se desarrollo la práctica, luego se expone el concepto de círculos de educación musical, los cuales se desarrollan en 4 fases producto de la transposición didáctica, cada fase contiene un determinado número de sesiones, que se reconstruyen por medio de matrices que contienen una descripción y una reflexión seguida de un análisis.

A continuación del desarrollo de la experiencia sistematizada se redacta una reflexión analítica de está, desarrollando así el tercer paso planteado para la sistematización. Y para finalizar se desarrollan las conclusiones del trabajo y la bibliografía.

#### 5. Metodología

Investigación acción participativa desde la propuesta de Paulo Freire expuesta en la Pedagogía del oprimido.

#### 6. Conclusiones

- Ha sido este proceso una experiencia en la que los estudiantes han logrado superar su miedo a pronunciarse, donde se han permitido ser y decir su mundo desde espacios dialécticos dialógicos avanzando así en su posibilidad ontológica de ser más.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 3

- A través de la audición de las músicas cercanas a su contexto, que hacen parte de su realidad concreta, esas que escuchan a diario y que hacen parte de sus imaginarios y que alimentan su sentido común, fue que los muchachos pudieron acercarse a esa lectura de su realidad, a su posibilidad de pronunciar el mundo.
- Una actitud dialógica del docente, desencadena en los estudiantes la autorregulación en la clase por parte de ellos mismos. Se trata de devolver el poder de la clase a los estudiantes.
- El aprendizaje de elementos teóricos de la música se puede dar a través del diálogo, de la discusión y del debate, haciendo de la aprehensión de estos un momento de descubrimiento.
- Lograr que el estudiante ponga en juego en el acto educativo su realidad permite que no sienta que haya una dicotomía entre su realidad y el acto educativo, genera en el estudiante verdadera confianza en el mismo.
- Entender el arte como una manifestación estética del ser humano a través de la cual pronuncia su mundo significa darle a la lectura del universo semiótico de la música su carácter emancipador a través de la cual el estudiante llega a pronunciar su palabra, desarrollando una lectura política del mundo.

Elaborado por: Iván Darío Vargas Rodríguez

Revisado por:

*Nhan F. Palomino A. [Signature]*

Fecha de elaboración del  
Resumen:

05

06

2013



**SISTEMATIZACIÓN DE UNA PRÁCTICA DE  
LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO:  
DESDE UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN  
MUSICAL**

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar hay dos personas a las que les debo un millón de agradecimientos, la primera es mi mamá, por todo el esfuerzo, el amor, la dedicación y sacrificio, durante estos años. La segunda es Stefa, compañera eterna de la vida, tal vez mi crítico más grande, la palabra precisa, la disciplina, mi dialéctica – dialógica perfecta, mi compañera en el camino, la voz.

Y en segundo, pero no menos importantes a mis profes, al profe Daniel Nieto, el primer loco que me presentó a Freire, y bueno, por ahí empezó todo, al profe – profe, Jhon Fredy Palomino, parsero, guía político – académico, profesor y asesor, al profe Eliecer Arenas, siempre el apunte preciso, creo que cada vez que me daba una corrección mi cara de preocupación y expectativa hacia su entrada, y por supuesto a la profesora Luz Ángela Gómez, siempre la palabra amorosa, “la paciencia del santo Hob”, no hubiera perfilado mis prácticas sin su palabra, sin su guía, sin su consejo... voy a extrañar las discusiones. Esas que se ponían rojitas a ratos. No se me queda por fuera por supuesto el profe Andres Leyva, la inolvidable profe Gloria Valencia, la profe Esperanza Londoño, los cafés mejor charlados del Nogal.

Y bueno, por ultimo a mis compañeros, que ya se han graduado y los que no; aquellos con los que dialéctica y dialógicamente nos formamos, tanto en la clase como fuera de ella, en todo espacio donde se forjara el alma, y la decidida vocación docente liberadora.

## TABLA DE CONTENIDOS

	<b>Pág.</b>
I INTRODUCCIÓN.....	13
II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
a. Problemática.....	14
b. Justificación.....	19
c. Pregunta problema.....	21
d. Objetivos.....	21
• Objetivo general.....	21
• Objetivos específicos.....	22
e. Metodología de investigación.....	23
• Tipo de investigación.....	23
• Instrumentos de investigación.....	28
• Estructura de la investigación.....	29
• Cronograma.....	33
1. CAPÍTULO. FREIRE, UNA PROPUESTA QUE SE HACE DESDE LA ENSEÑANZA MÚSICAL.....	34
1.1 EL DIÁLOGO EN FREIRE.....	35
1.2 EL PODER.....	41
1.3 DEL PODER, EL DIÁLOGO Y LA EDUCACIÓN.....	50
1.4 FREIRE Y LA EDUCACIÓN MUSICAL.....	59
1.5 DESENREDANDO LA PITA.....	60

2. CAPÍTULO: PROPUESTA DE EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA MÚSICAL: CÍRCULOS DE CULTURA MÚSICAL.....	64
2.1 UNA EDUCACIÓN DESDE LA MÚSICA PARA LA LIBERACIÓN.....	65
2.2 METODOLOGÍA DE APLICACIÓN.....	66
2.3 IMPLEMENTACIÓN Y FASES DE SISTEMATIZACIÓN.....	68
2.3.1 EL COCO, LOS ESTUDIANTES, LA VIDA.....	68
2.3.2 ¿CÓMO ASÍ?.....	79
2.3.3 CAMELLANDO ANDO, EDUCANDO, LIBERANDO.....	98
 CONCLUSIONES.....	 101
Bibliografía.....	110

## ÍNDICE DE GRÁFICOS E IMÁGENES

Figure 1 cronograma _____	33
Figure 2 Freire _____	36
Figure 3 El poder de la clase _____	44
Figure 4 Sedes A, B, C Colegio Rep. de Colombia _____	68
Figure 5 Organigrama consejo académico Colegio Rep. de Colombia _____	71
Figure 6 Foto Carol _____	72
Figure 7 Foto Camila _____	72
Figure 8 Foto Cristian _____	72
Figure 9 Foto Juan David _____	72
Figure 10 Foto Javier _____	72
Figure 11 Foto Julián _____	72
Figure 12 Foto David _____	72
Figure 13 El dialogo _____	72
Figure 14 El coco...coordinador! _____	72

## ÍNDICE DE ANEXOS

Ver cd anexos:

- Carpeta AUDIOS SESIONES:

ENTREVISTA 14 DE JUNIO 2012 II.mp3

ENTREVISTA 14 DE JUNIO 2012.mp3

SESIÓN 6 punk, rock - 19 DE ABRIL DE 2012.mp3

SESIÓN 7 - 03 DE MAYO 2012.mp3

SESIÓN 8 - 10 DE MAYO DE 2012.mp3

SESIÓN 9 - 17 DE MAYO DE 2012.mp3

SESIÓN 10 - 24 DE MAYO DE 2012.mp3

SESIÓN 11 - 31 DE MAYO DE 2012.mp3

- Carpeta DIARIOS DE CAMPO:

DIARIO DE CAMPO 1.docx

DIARIO DE CAMPO 2.docx

- Carpeta TRANSCRIPCIÓN DE TRES AUDIOS

SESIÓN 03 DE MAYO DE 2012.docx

SESIÓN 17 DE MAYO DE 2012.docx

SESIÓN PRÁ.....CTICA 10 DE MAYO DE  
2012.docx

- Carpeta VIDEO ENTREVISTA FINAL

VIDEO 1.MPG

VIDEO 2.MPG

## I. INTRODUCCIÓN

A lo largo del proceso de formación musical, pedagógico y político personal, en estos cinco años de permanencia como estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional, a través de las prácticas pedagógicas, y otras experiencias en el campo de la educación musical, he observado que muchas veces nos olvidamos que la música y sobre todo su enseñanza, hacen parte de un contexto, de un mundo que exige de nosotros, de los seres humanos, una lectura juiciosa del mismo, una posición frente a éste y un entenderse como individuo en dialéctica con la humanidad, humanizándose, y accionando en la transformación de ese mundo.

Precisamente al sentirnos parte de este mundo, es que la música está estrechamente ligada a él, entendida ella como una manifestación estética del mundo, ¡arte!

De esta reflexión nace y toma cuerpo esta propuesta, de buscar un camino a través del cual la educación musical tome un sentido más allá del noble arte de su aprendizaje, de su reflexión epistémica como arte, y se inscriba en una perspectiva humanista, desde la cual el estudiante de música no solo aprenda a leer el mundo de la música si no también el mundo a través de la música, que a través de la decodificación de esa música que acompaña su cotidianidad, descubra ese mundo que a veces se le esconde, que al problematizar esa música logre emanciparse e iniciar su camino hacia la transividad crítica<sup>1</sup>, teniendo además la música como un mecanismo a través del cual, como nos dice Freire, pueda pronunciar el mundo.

---

<sup>1</sup> FREIRE, PAULO. La educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997.

## II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### a. Problemática

La educación en el área de la música se ajusta cada día con más precisión a las lógicas mercantilistas y bancarias de la educación, que empujan los contenidos de la educación hacia la reproducción de la sociedad de consumo. Como ya lo he afirmado, para el caso de la música no es diferente; los contenidos de la educación musical, fácilmente pueden quedar reducidos a la ejecución mecánica de algún instrumento, la comprensión de una serie de contenidos básicos teóricos, y la escucha de música perteneciente a nuestro folclore, muchas veces descontextualizada, y sin ningún tipo de esfuerzo, o tal vez con alguno por hacer de su escucha y de su reproducción un acto significativo, en la construcción de identidad del sujeto; pero que en muchas ocasiones culmina en una experiencia poco significativa o tal vez incómoda para el estudiante. A este acto se contraponen su goce como experiencia estética, su capacidad para expresar emociones humanas ligadas a la cotidianidad y a la experiencia personal; es precisamente esa capacidad expresiva, un elemento importante que se convierte en objeto clave de la industria musical. Por supuesto que no es una industria alejada de la realidad socio-cultural de la población, sobre todo de la población juvenil —los adolescentes— que día a día buscan nuevas formas de identificarse como población, y que en la búsqueda de la afirmación de su identidad, se abocan a las denominadas subculturas o culturas juveniles, entre muchas otras razones. La música no está alejada de estas realidades, de estas subculturas, ya que muchas de ellas se caracterizan o toman como base de su identidad, la música; de este hecho encontramos ejemplos bastante visibles como el punk, el rap, el metal por nombrar algunos.

Decíamos entonces, que la industria de la música no está alejada de esta realidad; constantemente están buscando, fabricando y poniendo en el mercado productos musicales, que entendiendo y partiendo de estas culturas juveniles, las distorsionan, pero que están más cerca de aquellos jóvenes que no pertenecen a ellas, muchas veces no por motivos personales, sino sociales, donde el terruño familiar es bastante sugerente en las conductas de estos jóvenes; este tipo de circunstancia le permite a este mercado musical influir de forma mas directa en esta población; la cual, cercana a los medios masivos de comunicación, que son el medio directo de venta de esta industria musical, se aboca al consumo de estos productos musicales.

Es esta realidad de la industria musical, no solo la que define los gustos de estos jóvenes consumidores, si no que al hacerse parte significativa de sus vidas, Los lleva muchas veces a rechazar otras músicas, como feas, aburridas, “pailas”. Es así cómo, esta industria de la música es la que termina definiendo el contenido programático de la educación musical en los centros de educación básica y media, y en ocasiones la profesional, cuando los estudiantes hacen parte en la decisión de que tipo de música se va a desarrollar en la clase; pero no en un acto dialógico que permita que el docente construya ese contenido programático con el educando, si no como la única opción que le queda para captar la atención de los estudiantes, y desarrollar su labor educativa en las mejores condiciones, evitando la censura de estudiantes inconformes. Esto, sin miedo a caer en afirmaciones estoicas, no es más que la educación al servicio del mercado, una educación lista para reforzar la formación de los futuros o consumidores a gran escala.

La educación musical se ha guiado por la idea de interpretar y estudiar piezas de museo como lo plantea Coriun Aharonian en su obra “educación, arte, música”<sup>2</sup>, una educación que prepara individuos en una perspectiva occidental de la música, cuyas composiciones son un juicioso ejercicio de repetición de la forma en que los

---

<sup>2</sup> Aharonián Coriun. Educación, arte, música. Montevideo: Tacube editores, 2004.

grandes compositores del pasado desarrollaron sus obras, y no en un ejercicio creativo arriesgado y propio; ser educador de música hoy, significa estar preparado para reproducir a la perfección este sistema de conocimientos occidentales, al pie de la letra. Por otro lado, nos han generado dos categorías grandes de la música que corresponden más a un aspecto comercial selectivo de la misma; hablamos de la música culta y de la música popular, que es víctima de un proceso a través del cual las compañías disqueras son las que deciden que sonará y que no, así por ejemplo, el folclore de un país es difícil de escuchar en la cotidianidad de otro lejano a él, pero será común a ambos, la música que se ha decidido sea universal, por ejemplo, Thriller de Michael Jackson se ha hecho universal; mientras que para el mundo la música folclórica húngara es desconocida, por ejemplo en Colombia. En sí cuando hablamos de educación musical estamos entrenando oídos y mentes dóciles, listas y preparadas para consumir y reproducir, todo aquello que el mercado les ofrezca, pero no seres libres con la capacidad de elegir que escuchan, que no escuchan, o que interpretan y cómo lo interpretan, y éste es uno de los aspectos más preocupantes de la educación musical, por que los estudiantes de música aprenden un acumulado de técnicas con las cuales irán a competir con otros que también las han aprendido, sumergiéndose en una carrera que a la postre es gimnástica, y se alejan del goce, de la satisfacción y de la alegría que una pieza contiene, de su capacidad expresiva, y no meramente gimnástica. Es allí donde ejerce fuerza la labor del educador, interponerse en este orden que sido impuesto, ofreciéndole nuevas perspectivas a las nuevas generaciones de hombres y mujeres libres. Por estas razones se aborda la propuesta de Paulo Freire, que esboza en sus obras, principalmente: La educación como práctica de la libertad<sup>3</sup> y en la Pedagogía del oprimido<sup>4</sup>, como base para desarrollar una propuesta pedagógica que desde la educación musical logre una forma de educación política, que emancipe al sujeto y

---

<sup>3</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s.a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997.

<sup>4</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003.

le permita asumirse como un sujeto crítico, que lea su mundo y lo pronuncie. Una propuesta que se base en la idea de una educación para la libertad, como dice Coriun Aharonián, en su texto “educación, arte, música”<sup>5</sup> para preparar las nuevas generaciones de hombres libres, mucho mejor, en el sentido que puedan interactuar en el mundo, como seres críticos, y volviendo a Freire hombres para sí, en sí, se trata de permitirle a la educación en música, un papel más allá de la praxis musical, del aprendizaje enciclopédico, de técnicas, que conllevan a una inamovible interpretación de piezas de museo, descontextualizadas, ajenas a aquel que se está educando, y que no encuentra en ellas una representación de su realidad, más bien es un acto mecánico, técnico, propio de la educación para el trabajo, de una educación mercantilista, bancaria, deshumanizadora. Es precisamente allí donde este trabajo incide, al partir de la propuesta de Freire<sup>6</sup>, llevamos la educación de la música, hacia un horizonte, donde el educando puede pronunciar su mundo, a partir de esas músicas que hacen parte de su cotidianidad, encontrando en ellas un punto para encontrar su identidad, y cómo estas músicas influyen en el desarrollo de la misma, emancipándose, acercándose a una lectura crítica de la realidad, pronunciando su mundo, a la vez que encuentra esas características de la música (altura, ritmo, timbre, intensidad) que suelen aprenderse de forma abstracta, y encontrando además una nueva característica: el discurso... ese que la convierte en arte, ese que la hace diálogo entre los hombres, quienes la pronuncian y quienes la escuchan.

En las prácticas cotidianas escolarizadas, ya sea en la escuela, como un acto que apacigua a los estudiantes, los distrae, los aleja de ser hombres malos, los sensibiliza, o en las mismas en las prácticas grupales, ya sea de coro o instrumentales, reservadas para unos cuantos privilegiados con don del talento, haciéndole creer a los demás que son negados para la práctica musical, y muchas veces anacrónicos y descontextualizados, como un ejercicio de culto a la personalidad y destreza del docente, haciendo de estos grupos, máquinas

---

<sup>5</sup> Aharonián Coriún. Educación, arte, música. Montevideo: Tacube editores, 2004.

<sup>6</sup> La educación como un acto de liberación, en el que los hombres y las mujeres se liberan en comunión.

reproductoras de obras, y no abordaremos el problema en la academia o en la universidad que toma su tiempo y en el momento no nos compete abordar... Se evidencia la necesidad de promover y realizar propuestas alternativas o innovadoras que se replanteen la posición de la educación musical en el constructo social de los individuos, el empoderamiento del estudiante en el acto educativo, la posición del docente como posibilitador y guía del mismo, la escuela como el territorio en el que los individuos dialogan entre sí, y se construyen mediatizados por los saberes propios de la misma, y no como un espacio de adiestramiento para la producción de mano de obra calificada, en el marco del capitalismo globalizado, al servicio de la industria y de las multinacionales, y sí como un espacio, para la humanización del hombre, donde se reconozcan como clase, como seres para sí, y superen el miedo a la libertad, reconozcan el opresor que llevan introyectado, y tomen la música como un medio en ese camino hacia la construcción de su transividad crítica, que no es más que la toma de conciencia real, que pasa por la transformación, y construcción permanente de su sentido común; una educación desde la música para la liberación.

. Este trabajo toma como contexto de aplicación el colegio República de Colombia, de la localidad X, Engativá, con estudiantes de grado octavo, jornada mañana, que hacen parte de la clase de música, en el marco de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el último semestre de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

## b. Justificación

En un mundo en que las condiciones económicas, sociales y políticas ofrecen al hacer pedagógico nuevos retos, se hace necesario un repensar de su incidencia en la sociedad, reto al cual la pedagogía musical debe asistir, lo cual se a empezado ha visibilizar, en propuestas que hoy en día abordan la educación musical, desde el aprendizaje significativo, el aprendizaje emocional, y otros proyectos educativos que se apoyan en las propuestas pedagógicas de la escuela nueva y los avances de la psicología del desarrollo.

Sin embargo la producción de pensamiento social y político, es un espacio al que pocos aportes se le han visto desde la educación musical, pensándolo desde el hacer pedagógico como tal, y no restringido al estudio de la normatividad, que como docentes nos tocan, y es allí donde esta propuesta pretende incidir generando un antecedente, para el planteamiento de esta posibilidad dentro de la educación musical, entendiendo a los pedagogos musicales como seres históricos, que intervienen en la realidad, y tienen un deber social y político con la humanidad.

Es en este sentido que este trabajo busca resultados en una aproximación a la propuesta de Paulo Freire: la pedagogía del oprimido, al acto educador desde la música, iniciando por lo que sería el ámbito más básico de esta propuesta, en donde, primero el educador lee el mundo junto al educando y juntos de manera dialéctica lo pronuncian, lo re significan y lo vuelven a pronunciar, tomando como ejercicio base la educación musical.

En principio se trata de entender que el objetivo de este proceso de enseñanza busca humanizar al sujeto, hacerlo partícipe de su humanización como dice Freire:

“Lucha que solo tiene sentido cuando los oprimidos en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene una forma de crearla, no se sienten

idealísticamente opresores de los opresores, ni se transforman de hecho, en opresores de los opresores, si no en restauradores de la humanidad de ambos”<sup>7</sup>.

Se trata de un proceso a través del cual el oprimido tomando conciencia del mundo lo redibuja hace una lectura de éste y toma una posición frente a él, entendiendo su lugar en él, asimilándose y entendiéndose como tal, como parte de esa población en condiciones de opresión pero no para oprimir al opresor si no para librarlo también de ese estado de opresor, “solo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos”<sup>8</sup>, y se trata precisamente de ello, de liberarlos a ambos: oprimido y opresor.

Así pues, nos encontramos ante un trabajo que quiere recrear este espacio de construcción humanista a través de la audición musical, más allá del complejo proceso de discriminación auditiva propia del estudio académico de la gramática musical, e iniciar por entender la música que estoy escuchando como fenómeno social, redibujando el mundo a través de este proceso.

Es de aclarar que no se trata de desarrollar conceptos teórico – auditivos, ni de introducir directamente al estudio de la gramática o el solfeo, se trata de comenzar por darnos cuenta que la música tiene una carga de sentido socio-cultural, que puede llegar a que los sujetos se identifiquen en el lenguaje hablado con ella, que se puede conocer los contextos en los que se ha desarrollado y producido, y luego, que existen unas características que ella posee, tales como ritmo, altura, timbre e intensidad. Será hasta allí a donde apuntará este trabajo, como base para un desarrollo ulterior del mismo.

---

<sup>7</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 17ª edición en España, Siglo XXI de España editores, s.a., p. 39.

<sup>8</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 17ª edición en España, Siglo XXI de España editores, s.a., p. 39.

### **c. Pregunta problema**

¿Cómo realizar un ejercicio de educación musical, con un grupo de estudiantes de grado 8 del Colegio República de Colombia, jornada mañana, que se convierta en una experiencia reflexiva y una acción pedagógica significativa a partir de los postulados de “la pedagogía del oprimido” de Paulo Freire?

### **d. Objetivos**

- **objetivo general.**

Realizar una reflexión pedagógica sobre una experiencia educativa musical desarrollada con un grupo de estudiantes de grado 8 del colegio República de Colombia jornada mañana, abordada desde la propuesta de Paulo Freire: pedagogía del oprimido.

- Objetivos específicos
  - Superar las lógicas establecidas en la denominada educación bancaria en los espacios de encuentro con los estudiantes, donde se supere la dicotomía docente – estudiante.
  - Introducir en la escuela la realidad de los estudiantes participantes.
  - Evidenciar y concientizar a los estudiantes que el poder de la clase reside en ellos.
  - Lograr la comprensión de las características y elementos de la música (altura, timbre, intensidad, ritmo, velocidad) a través del dialogo, y la reflexión sobre la acción musical que se discute.
  - Iniciar al estudiante en el proceso de construcción política de lectura del mundo, a través de una educación musical dialógica.
  - Posicionar las pedagogías críticas y alternativas, en concreto la propuesta de Paulo Freire en dialogo con el campo de la educación musical.

## e. Metodología de investigación

- Tipo de investigación

*Cuanto más investigo el pensar del pueblo  
con él, tanto más nos educamos juntos. Cuanto  
Más nos educamos, tanto más continuamos investigando.*

*Paulo Freire<sup>9</sup>*

En este trabajo se asume la metodología de la investigación propuesta por Paulo Freire y desarrollada en la Pedagogía del oprimido<sup>10</sup>. Esta, se inscribe dentro de la rama de los “nuevos tipos de investigación”<sup>11</sup> como lo define Hugo Cerda, y dentro de ella la IAP (investigación acción participativa), tipo de investigación característica de las ciencias humanas. La IAP se distingue por concebir la inclusión y participación del investigador en el objeto de investigación, en este caso con el grupo de personas de la comunidad con el cual se trabajó. En palabras de Hugo Cerda (...) cada persona se transforma de espectador en actor y va evolucionando desde una participación “condicionada y tutelada” a una participación “libre y autónoma”<sup>12</sup>. Este tipo de investigación permite que el investigador se acerque a las realidades que vive el grupo de la comunidad con el que interactúa, dialogando con ellos dialécticamente; este tipo de investigación

---

<sup>9</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003.P 136.

<sup>10</sup> *Ibíd.*

<sup>11</sup> Cerda, Hugo. Los elementos de la investigación. Bogotá D.C: editorial El Búho, 2ª edición 1995, reimpresión 2005.

<sup>12</sup> *Ibíd.* P.98.

permite que el investigador se acerque a la realidad política y económica de la población.

En este trabajo usaremos la sistematización, con el fin de organizar y reflexionar la experiencia que es objeto de este trabajo.<sup>13</sup>

La sistematización es un proceso metodológico cuyo objetivo consiste en que el educador o promotor de un proyecto recupere su relación con la acción, organizando lo que sabe de su práctica para darla a conocer a otros. Este proceso supone que el sujeto piensa y actúa al mismo tiempo, y que uno de los resultados de su práctica es incrementar lo que sabe de la misma.<sup>14</sup>

Las experiencias que involucran acción y educación son entendidas como prácticas en que los actores involucrados interactúan entre ellos, es decir que establecen conversaciones; este tipo de conversación se instala, se establece, desde la capacidad que tienen los educandos de “sobrevivencia y de integración en la sociedad”<sup>15</sup>

Estas conversaciones se suceden en tiempos y en contextos específicos, y van de la mano de los conocimientos y vivencias que hallan frente a problemas o temas particulares, que hacen parte de la experiencia educativa. Es así como en este proceso en el que se desarrollan estas conversaciones en su acción concreta y desarrollo se dialéctica la lectura de la realidad, del mundo que están teniendo los educadores y los educandos y educandas.

Gracias a esta relación es que en la medida que se desarrolla el acto educativo, el educador acumula una serie de interpretaciones de la realidad, y así, de manera activa va construyendo un acumulado de conocimientos de su práctica, que harán

---

<sup>13</sup> Para elaborar la propuesta de sistematización usaremos la propuesta de Sergio Martinic, desarrollada en el libro: la sistematización en el trabajo de educación popular, en su capítulo titulado: “elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación y acción social.

<sup>14</sup> Sergio Martinic “elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación y acción social – publicado en: la sistematización en el trabajo de educación popular. Dimensión educativa editores. Ingresado en biblioteca Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en noviembre 19 de 1992. P. 16.

<sup>15</sup> *Ibíd.*, P. 16.

parte de su sentido común; entonces, los participantes “educandos” pasan a ser coautores de las acciones llevadas a cabo en el entorno social en el que se desarrolla la experiencia.

La sistematización pretende dar cuenta de esta interacción comunicativa y de las acciones que implica. Es así un proceso de reconstrucción de lo que los sujetos saben de su experiencia. En otras palabras, es una reflexión sobre cómo se conoce –y por tanto cómo actúa- el educador en el dominio de la experiencia que promueve<sup>16</sup>.

Se trata de documentar la acción realizada partiendo de un lenguaje que supere la experiencia privada y pueda ser comprendido por los demás.

Para esta sistematización se asumirán los tres pasos planteados por Sergio Martinic<sup>17</sup>:

Primer paso: analizar los aspectos contextuales que estructuran e inciden en cualquier práctica de acción. Son tales, algunas de las dimensiones que se deben considerar en este momento:

- Tipo de inserción social y productiva de los participantes.
- Naturaleza de la institución y de su inserción en la localidad y región.
- Relaciones sociales.
- Conflictos e interacciones que establece la experiencia con grupos, instituciones, organizaciones, etc.<sup>18</sup>

Es decir que se trata de recrear un panorama que nos permita comprender y ampliar nuestra percepción de los procesos y formas de interactuar que se van a

---

<sup>16</sup> Ibid. P. 17.

<sup>17</sup> A partir de aquí se expondrán los pasos que Sergio Martinic propone para realizar una sistematización de una práctica de educación popular, en el texto: “Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación y acción social – publicado en: la sistematización en el trabajo de educación popular. Dimensión educativa editores. Ingresado en biblioteca Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en noviembre 19 de 1992.

<sup>18</sup> Ibid., P. 16.

desarrollar como producto de la experiencia. Es una descripción del entorno y el contexto en el que se mueven e involucran educandos y educadores, como se relacionan con el, cual es su estructura social “tal vez jerárquica” y cuál es su posición en ella.

El segundo paso busca desarrollar los supuestos sobre los que está basada la propuesta de acción. Se trata de rehacer la práctica en su lógica, por medio de aquellos sentidos que la organizan... para ello proponemos la elaboración de hipótesis de acción que den cuenta de las “apuestas” y “búsquedas” que animan a las acciones educativas.<sup>19</sup>

Es así el objeto de este paso, realizar un análisis con el fin de llegar a la construcción de esas hipótesis de acción. Es decir, las propuestas de acción de aquellos que han desarrollado el proceso de investigación y organizan las actividades, y el sentido que la experiencia ha tenido para ellos.

Martinic<sup>20</sup> propone cuatro pasos operativos para la construcción de una hipótesis:

- a) Problema relevante: se entiende como situaciones, hechos o relaciones que resulten relevantes, significativas para el educador, según la lectura que éste haga de la realidad del grupo. Se trata de discutir y explicitar los datos y supuestos, que se hallan inmersos en el diagnóstico que el educador hace sobre la realidad en la cual trabaja.
- b) Problema a enfrentar: Consiste en definir como tal los problemas relevantes, y dentro de éstos los que se enfrentarán en concreto con la acción a realizar. Se debe tener mucho cuidado para poder tener claridad en que problemas se trabajará realmente, en cuáles se puede incidir y en cuáles no.

---

<sup>19</sup> Ibid., P. 18.

<sup>20</sup> Ibid.

- c) Intencionalidad: se trata de definir hacia a donde apunta el proyecto, si la acción se anima en un sentido operativo o si se funda en un sentido más estratégico e ideológico.
- d) Procesos: se refiere a cada una de las acciones que se llevan a cabo para materializar el ideal del proyecto, y el tipo de interacciones que se generan en la implementación de cada una de ellas.

Después del desarrollo de esta labor el tercer paso nos llevará a volver a la acción para tratar de reconstruir la manera en que ésta se desarrolla en un tiempo y espacio específicos. Es decir, hacer un recorrido del proyecto como ideal, hasta su puesta en práctica, un proyecto que se desarrolla en un tiempo y espacio determinados.

- **Instrumentos de Investigación**

Para el desarrollo de este trabajo se utilizaron como instrumentos de investigación el cuaderno de notas “durante las primeras cinco sesiones”, el registro de audio “de la sesión seis a la sesión trece”, el registro de video y la entrevista grupal “en la sesión catorce, el registro de video corresponde a una entrevista final realizada con los participantes”.

**Cuaderno de notas:** es un recurso que en este caso se hizo en digital a través del cual el observador consignó lo observado en las sesiones como datos, expresiones, opciones etc... que se consideraron valiosas para el trabajo. Todos estos datos consignados, se hicieron en el momento en que se realizaron las actividades, e inmediatamente al concluir las actividades.

**Registro de audio:** Se registraron algunas de las sesiones con una grabadora digital, dado que en las sesiones anteriores se notó que el registro en el cuaderno de notas distraía al investigador dado que su actividad era participante, y ello generaba interrupciones en el desarrollo del trabajo.

**Registro de video:** Se registro la última sesión en digital, la cual corresponde a una entrevista, por tanto se priorizó el enfoque de cada participante, menos del entrevistador. El uso de este implemento generó distracción más no fue un factor que afectara en forma negativa la actividad.

**Entrevista grupal:** la entrevista como nos lo plantea Hugo Cerda en su libro los elementos de la investigación es “el acto de hacer preguntas a alguien con el propósito de obtener un tipo de

información específica”.<sup>21</sup> Este instrumento nos permite conocer información que a través de la práctica es difícil de recoger, ya que es una conversación en la cual dos personas, una de ellas entrevistador y la otra entrevistado, dialogan, permitiendo al entrevistador penetrar en el ser humano, y conocer sus ideas, creencias pensamientos y conocimientos. En este trabajo se utilizó la entrevista no estructurada, con el fin de que el investigador pudiese hacer todo tipo de preguntas, y de que el entrevistado tuviese la opción de expresar sus pensamientos y emociones de manera tranquila. También es una entrevista grupal, por tanto el entrevistador no se enfoca en una sola persona si no en un grupo, con el fin de conocer sus percepciones y opiniones sobre los temas comunes a ellos.

- **Estructura de la investigación**

En esta metodología de la investigación que se propone, se aborda la propuesta de la educación problematizadora, en la que los individuos hacen una lectura de su realidad que sea significativa, que les permita leer de manera crítica los factores involucrados en ella; en palabras de Freire: El esfuerzo de presentar a los individuos dimensiones significativas de su realidad, cuyo análisis crítico les posibilite reconocer la interacción de sus partes.<sup>22</sup>

En este camino el investigador se encontrará con los temas generadores, que reciben este nombre dado que de ellos se desprenden nuevos temas que

---

<sup>21</sup> Cerda, Hugo. Los elementos de la investigación. Bogotá D.C: editorial El Búho, 2ª edición 1995, reimpresión 2005. P.258.

<sup>22</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 128.

obligarán a emprender nuevas tareas; son en sí escisiones que los sujetos hacen cuando se enfrentan al mundo, siempre en una relación hombre-mundo, (...) Investigar el “tema generador” es investigar, repitamos, el pensamiento de los hombres referidos a la realidad, es investigar su actuar sobre la realidad, que es su praxis.<sup>23</sup>Es por ello que esta metodología exige que en el desarrollo de la investigación, ambos se hagan sujetos de esta misma, tanto investigador, como los individuos del grupo que en apariencia serian su objeto.

Así pues existe una relación entre el hecho objetivo que ahora se toma como un dato, la percepción que de él tengan los individuos, y los temas generadores. Para el investigador será importante en el análisis que haga durante la investigación, reconocer cuál es la forma en que los individuos perciben la objetividad, y si ésta se transforma en la medida que el proceso avance.

La realidad objetiva seguirá siendo la misma, aun si los individuos cambian su percepción de ella, pues de cualquier modo la temática significativa aparecerá; así pues, elaborar el programa educativo, es un acto de reciprocidad de la acción, educador-educando, educando-educador, que para este caso es la acción de investigar. Es por ello que la investigación temática se dará en el campo de lo humano, y no como un acto mecánico, por ende tanto investigador como individuos, son parte de la investigación del tema generador, son sujetos de este proceso. Ello requiere una lectura crítica de ambos sobre la realidad, donde pronuncien el mundo, es una investigación del pensar de los individuos, pero que no se puede dar si falta alguno, no se puede pensar sin los otros, por los otros, o para los otros, de esta manera ambos se sumergen en su lectura crítica, adentrándose y alejándose de él, haciendo así a su vez, conciencia histórica. “Es en este sentido que toda investigación temática de carácter concientizador, se

---

<sup>23</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 131.

hace pedagógica y toda educación auténtica se transforma en investigación del pensar”.<sup>24</sup>

Para la educación liberadora el contenido programático, no es algo que deba ser una imposición para los sujetos, si no que debe nacer de ellos mismos; esta es la importancia de la investigación de la temática como punto de partida del proceso educativo, de su dialogicidad. Para obtener estos temas generadores o “temática significativa” el o los investigadores, deben lograr que un número significativo de individuos acepten dialogar con él, donde él expondrá el qué, el cómo y el para qué de la investigación que se quiere llevar a cabo, acto que se podrá desarrollar en una relación de confianza y simpatía mutuas, luego buscarán voluntarios que quieran participar como sus auxiliares. En ese marco se entablará una conversación abierta sobre la vida y las costumbres de los participantes, sus preocupaciones y expectativas.

En seguida el investigador o equipo de investigación, hará una descodificación de todo lo expuesto por la población en esas reuniones, para posteriormente hacer un análisis que llevará a realizar una reducción de los temas, producto de las preocupaciones o necesidades de la población, que se involucren por ende en su contexto, de allí partirá, a través de la reducción de las temáticas significativas que son aquellas preocupaciones que son comunes al grupo y más relevantes, las unidades programáticas; por otro lado al investigador o grupo de investigación le cabe la proposición de algunos temas, a estos temas se les llamará temas bisagra, que ayudarán en el desarrollo del trabajo posterior, uno de los temas bisagra que propone Freire es el concepto antropológico de cultura (...) “que liga

---

<sup>24</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 135.

la concepción general del mundo que el pueblo este teniendo al resto del programa”<sup>25</sup>.

Posterior a este paso se problematizarán estas decodificaciones a manera de codificación, que puede ser a través de material visual o auditivo, estas codificaciones deberán retotalizar los temas escindidos, para que los sujetos puedan decodificarlos y aprehenderlos, y así retotalizarlos; este proceso se dará a través de diálogos que se desarrollarán precisamente frente a las codificaciones.

En caso de que el investigador no posea todos los recursos necesarios para esta investigación (por ejemplo un equipo de investigación), podrá, con un mínimo de conocimiento de la realidad de los sujetos, escoger algunos temas básicos, que funcionarán como codificaciones de investigación, de esta manera podrá empezar su plan con algunos temas introductorios, a la vez que realizan la investigación temática que los lleve al desdoblamiento del programa, lo cual se dará gracias a estos temas.

---

<sup>25</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 153.

- Cronograma.

## CRONOGRAMA

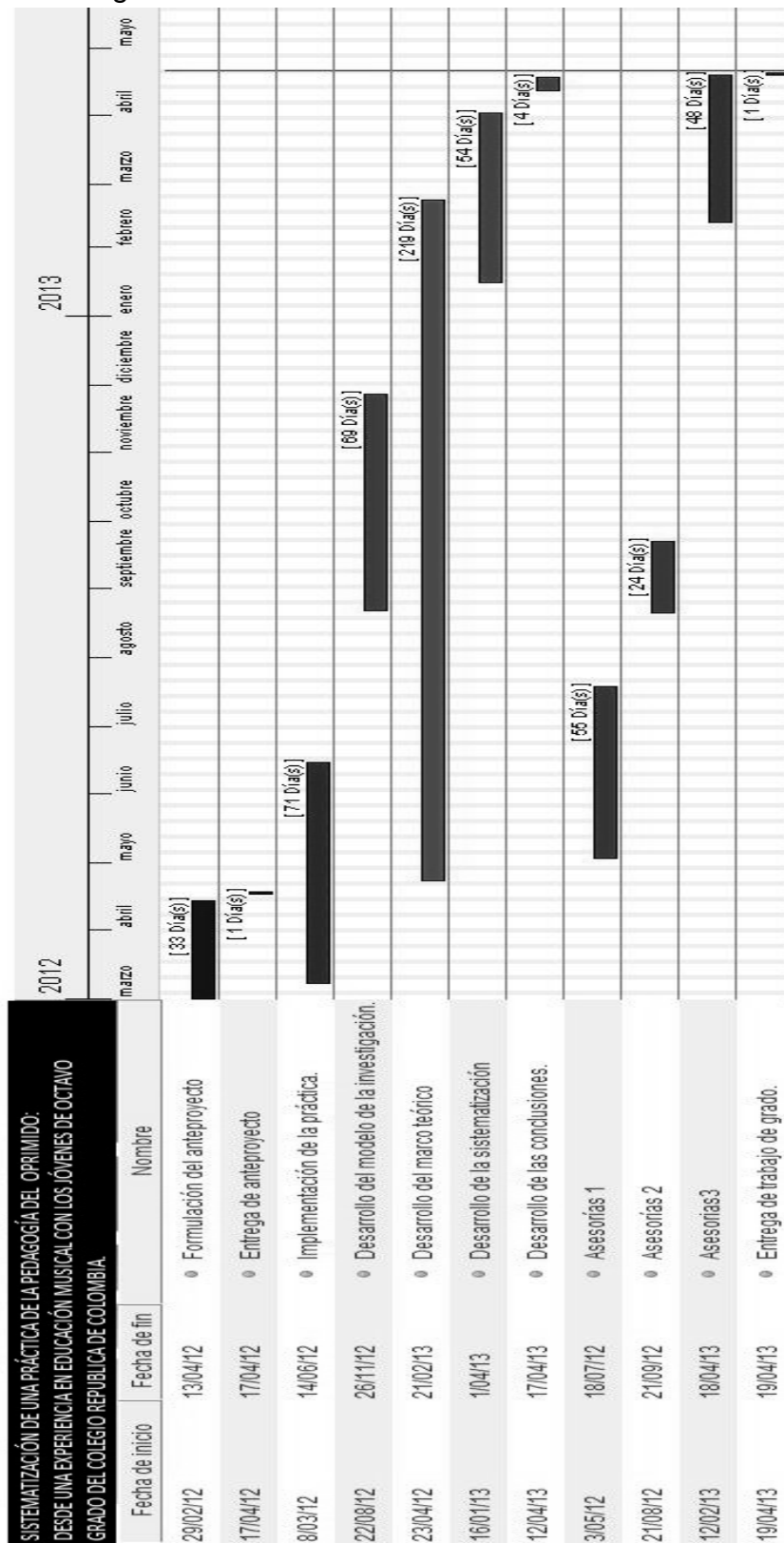


Figure 1 cronograma

## 1. CAPITULO: FREIRE, UNA PROPUESTA QUE SE HACE DESDE LA ENSEÑANZA MÚSICAL.

En este capítulo decantaremos a Freire, planteándonos su propuesta desde el diálogo, el poder y la relación entre el diálogo el poder y la educación.

Así pues encontraremos como Freire en sus obras<sup>26</sup> deja ver una postura clara frente a estos enunciados, partiendo de la premisa de que la educación debe ser un acto dialógico, que le permita al educando, leer el mundo, pronunciarlo, volverlo a leer, y re pronunciarlo, ello en un acto dialógico con el docente, donde se evita la dicotomización de la relación docente – educando como acto de poder, y es de esta manera que ambos como hombres se liberan en comunión; este acto educativo rompe con la tradicional vieja escuela, donde el educando es un ser que debe ser formado, que es ausente de conocimiento, y que será ilustrado por la sabiduría del docente. Por otro lado, abandonando la denominada educación bancaria<sup>27</sup>, para poder abordar una educación problematizadora, donde el grupo “los educandos”, participan en la construcción programática, del espacio en el que se encuentran e interactúan entre ellos.

De esta manera la aventura de Freire, nos abre un campo de posibilidades que nos permite, soñar como requisito fundamental para tener esperanza, sin la cual la construcción de la utopía no es posible; esperanza que nos permite arriesgarnos a la construcción de este trabajo, en el cual, la acción educativa artística musical, dialoga con la propuesta de Freire, pariendo otra posibilidad liberadora para la educación

---

<sup>26</sup> La pedagogía del oprimido (1970) y la educación como practica de la libertad (1965)

<sup>27</sup> Forma en que Freire define la vieja escuela alienante, opresora, donde el educando no puede pronunciar el mundo, si no que debe dedicarse a repetir.



pronunciarlo, se hace por ello necesario que aquellos a quienes se les ha negado la posibilidad de decir la palabra, reconquisten este derecho, y no permitan que tal cosa se vuelva a dar. Es precisamente a través del diálogo que los hombres ganan existencia como tales, por lo tanto es un acto dialéctico de reflexión acción, por el cual se humaniza al mundo, se le transforma, razón por la cual no se puede reducir al acto de depositar las ideas de un ser en el otro, ni de un intercambio de ideas que es terco, y que no lleva a ningún lado pues sus permutantes como lo define Freire, las traen consumadas. Es decir, no es un acto en el cual cada uno tiene el interés de imponer sus ideas sobre el otro. Quiere decir que el diálogo es un acto creador, donde no se busca la conquista del otro, si no la pronunciación del mundo, como producto creado de este suceso dialectico.



Figure 2Freire

<sup>30</sup>El diálogo también es un acto de amor, como acto de amor también es valentía, y como tal es un acto de libertad, por lo tanto no puede manipular, tiene que generar, otros actos de libertad, y es allí donde es amor. El opresor, en su acto de opresión no permite que el oprimido pronuncie el mundo y haga uso del diálogo, así que liberarse de las condiciones objetivas, las condiciones reales, tangibles de opresión, implica restaurar el amor que en la condición de

opresión se prohibía.

Para que el diálogo exista se necesita humildad, en el momento que ella se pierde no puede seguir existiendo el diálogo; y es que si uno de los dos

---

<sup>30</sup> figure 2 freire tomado de: <http://amarcuidando.blogspot.com/2012/04/paulo-freire.html>

pretende creer que es el único capacitado para pronunciar el mundo, le niega al otro la posibilidad de hacerlo, argumentando que ésta, es privilegio de un grupo selecto de personas, le niega a la masa la posibilidad de pronunciarlo, si se cierra a la contribución del otro, entonces el dialogo se desvanece, ¿Cómo se puede dialogar así?

Tampoco puede haber diálogo si los hombres no reconocen su vocación transformadora y creadora, su capacidad de hacer y re hacer, es decir su vocación de ser más<sup>31</sup>, que no es una vocación limitada para unos cuantos.

El hombre dialógico que es crítico entiende por ende que todo ser humano tiene la capacidad de crear, y que en una situación concreta donde los hombres se encuentren enajenados, pueden disminuir esta capacidad. Ello no hace que el hombre dialógico que es crítico, pierda su fe en los hombres, por el contrario, ello se presenta ante él como un desafío al que debe responder.

No existe diálogo verdadero si en los hombres no habita un pensar crítico que reconoce que no existe una dicotomía hombres – mundo, si no que sabe en ellos una relación inquebrantable. Este pensar reconoce la realidad como un devenir en movimiento, y no como un algo estático, es un pensar que no se dicotomiza de la acción, y que reconoce la temporalidad en él.

Solamente el diálogo que genera el pensamiento crítico, puede generar verdadera educación “educación que, superando la contradicción educador educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza”.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> El ser más para Freire es el ser que a superado el ser para, que es la condición de opresión en sí, donde el ser humano, no es un ser para sí, en primer momento, si no es un ser para el opresor, depende de él y vive para él, así mismo él no le permite ser, mientras que el ser mas, a superado esa condición y siendo libre puede ser con los demás, ya que la condición de opresión no lo dejaba ser; entonces puede llegar al ser más, pues ya se ha humanizado, liberado, y a comprendido su capacidad, de transformar, crear, hacer y re hacer el mundo.

<sup>32</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 111.

Es por ello que en la educación como práctica de la libertad, la dialogicidad no comience en la relación educador – educando, educando – educadores, si no antes, cuando el educador, se pregunta sobre que va a dialogar con ellos, he ahí el contenido programático de la educación, en la inquietud que tiene el educador sobre cuál va a ser el contenido del diálogo. Por supuesto para el educador – educando el contenido programático de la educación no es una imposición, no tiene un carácter infamativo, que debe ser depositado en el estudiante, como si lo es para el educador bancario, es más bien “la devolución organizada, sistematizada, y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que éste le entregó en forma inestructurada”.<sup>33</sup>

Por tanto el educador dialógico no busca depositar contenidos en los estudiantes, si no más bien dialogando con ellos, conocer su situación objetiva y conocer que nivel de conciencia están teniendo ellos de esa conciencia.

La acción del educador no constituye en imponer su visión del mundo al pueblo, si no en escuchar su visión del mismo, y poner las dos visiones en diálogo. Tenemos que reconocer en todo momento la visión del mundo del pueblo, y las diversas formas de su acción, que son un reflejo de su mundo, en el que se constituyen.

Es por ello que el educador no puede apartar su mirada de las condiciones estructurales en que el pensamiento y el lenguaje del pueblo se constituyen dialécticamente, ya que ello permite una buena comunicación entre el docente y el pueblo (los estudiantes); esto implica según Freire que el contenido programático para la acción nazca de ambos, y no del uno para el otro. “Es en la realidad mediatizadora, en la conciencia que de ella tengamos, educadores y pueblo, donde buscaremos el contenido programático de la educación. El

---

<sup>33</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 112.

momento de esta búsqueda es lo que instaura el diálogo de la educación como práctica de la libertad”<sup>34</sup>.

Por esta razón en la educación liberadora, que es una educación dialógica por excelencia, el contenido programático de la educación no es depositado en el educando, si no que éste nace de las prioridades y visión del mundo que los educandos tienen, por lo tanto el contenido está constantemente renovándose y ampliándose.

Por ello para Freire cuando un ser humano se ve en la penosa realidad de no poder decir su palabra pues le es impuesta por otro, y a la vez se le niega su posibilidad de ser, de ser más, y se le condena a ser para, incrementando además su miedo a la libertad, este ser es un oprimido “y estos son siempre los oprimidos, aquellos a quienes se les ha prohibido decir su palabra”<sup>35</sup>

También Freire nos aclara que la práctica de la educación libertaria no puede *sloganizar* al individuo en el proceso de su liberación, si no construir con él una posición crítica de la realidad, donde se pueda hacer una lectura de la realidad concreta por la cual están siendo mediatizados. Ahora bien, la dialogicidad no puede ser un estandarte de protección, el diálogo y el discurso que deviene con él deben sincretizarse con la acción, y así ser praxis; no se puede entender el diálogo sin la acción, la palabra y la acción son una sola, son el verbo hecho carne, es la praxis liberadora, en palabras de Freire: la teoría dialógica de la acción.

En esta acción dialógica, el yo dialógico sabe que hay un tu que lo constituye y de esta manera en el tu hay también un yo albergado, de esta manera ahora pasarían a ser dos yo y dos tu, que pronuncian el mundo para transformarlo.

---

<sup>34</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 116.

<sup>35</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 174.

Por otro lado, Freire nos plantea que el testimonio es otro elemento constitutivo de la acción dialógica – liberadora, es por ello que se debe tener un conocimiento claro y crítico del momento histórico en que se da o está dando la acción de la visión del mundo que tienen o están teniendo las masas populares, el pueblo, de una claridad sobre cuál es la contradicción principal, y lo principal de esta contradicción, a fin de determinar la forma y el contenido del testimonio. Estas condiciones del testimonio por tanto son históricas y es por ello que lo dialógico es dialéctico, no se puede pasar de aquí para allá, simplemente, sin un análisis crítico, de lo contrario se podría absolutizar lo relativo, y mitificarlo, ello no se escapa a la alienación.

Entre las características principales del testimonio se hallan la coherencia entre la palabra y la acción de aquel quien testimonia, el acto valiente y gallardo de enfrentar día a día la transformación del mundo, su radicalización y no su sectarización; la valentía de amar que no significa acomodarse al mundo si no transformarlo en pro de la liberación de los hombres, de alcanzar su capacidad de pronunciar el mundo y pronunciándolo, transformarlo. La creencia en las masas populares, cuanto el testimonio es hacia ellas, y a las clases dominantes según su acostumbrada manera de actuar. Siendo el testimonio pronunciación del mundo que se enfrenta a él y en un contexto determinado no es un algo estático, es un algo vivo en movimiento, que se inserta en el contexto de la sociedad y en la realidad en la que se dió, y de allí para adelante ya no se detiene.

## 1.2 EL PODER

En primer lugar, para hablar de poder debemos reconocer la noción de libertad en Freire. Entendemos la libertad como la posibilidad que tienen los hombres de pronunciar su mundo, y así mismo de transformarlo, ello deviene de su posibilidad de alcanzar el desarrollo de su viabilidad ontológica de “ser más”, es decir ser seres para sí, que pueden reconocerse como clase, que reconocen su capacidad de humanizarse, en vez de mantenerse en la posibilidad opresora de “ser para”, es decir que son seres que existen para otro, para el opresor, a los cuales se les niega su posibilidad de pronunciar el mundo, de transformarlo, y viven en estrecha dependencia del opresor, negándose como clase, reconociéndose en el opresor, buscando cada vez ser más parecidos a él, seres que tienen introyectado al opresor. Entonces, la libertad es un constructo dialéctico entre lo subjetivo y la acción colectiva, un acto en que los hombres solos por separado no pueden liberarse, así como tampoco podrán liberar a otros, sin la acción de ellos, es decir, los hombres se liberan juntos, en comunión.

Es así que de esta concepción de la libertad partiremos para desarrollar esta apuesta por una educación liberadora, popular, emancipadora, desde el encuentro educativo musical como posibilidad dialéctica - dialógica.

Freire nos ofrece una visión que hoy en día más que nunca tiene vigencia. Nos muestra que en estos tiempo especialmente, el hombre busca su razón de ser, su posición en el cosmos. Ello es un factor determinante que lo lleva a reconocer su deshumanización, tanto como viabilidad ontológica, como realidad histórica, y es así como reconociendo su deshumanización puede hallar el camino de su humanización.

Humanización y deshumanización, ambas, son realidades concretas del hombre. Pero la primera más que la segunda, es o debe ser su mayor preocupación, pues

es, la que lo lleva a lo que Freire denomina “vocación de los hombres”. Dicha vocación es la que le es negada “en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores. Afirmada en el ansia de libertad, de justicia, de lucha de los oprimidos por la recuperación de su humanidad despojada”<sup>36</sup>.

Sin embargo la deshumanización no se verifica solo en la parte que ha sido despojada de ella, si no en la que ha despojado a la otra de su humanización, creando una distorsión de lo que Freire ha denominado el SER MÁS, y nos aclara que esta distorsión se hace posible en la historia pero no es vocación histórica. La violencia del opresor que deshumaniza al oprimido no le permite otra opción aunque equivoca al oprimido que la del ser menos, situación y vocación que conduce a los oprimidos a luchar directamente contra aquellos que los oprimen, que les han negado su vocación de ser más. Esta lucha no es simplemente un cambio en espejo, pues solo tiene sentido en la capacidad de los oprimidos de recuperar su humanidad, ello implica crearla o recrearla, por lo cual no se sienten opresores de los opresores ni buscan hacerlo, si no más bien restauradores de la humanidad de ambos. Es decir que no solo busca liberarse de su condición de oprimido si no también al opresor de su condición de opresor. “solo el poder que renace de la debilidad de oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos”<sup>37</sup>. Por otro lado está la falsa generosidad, esa que el opresor ofrece cuando ve amenazada su condición, jamás podrá entender el valor de la verdadera generosidad, aquella que libera. Esta falsa generosidad, falso amor, solo espera que se extienda la mano del desarrapado, para ofrecerle sus migajas, la gran generosidad es aquella que propende para que cada vez sean mucho menos esas manos extendidas.

La mayor parte del tiempo, cuando el oprimido adquiere conciencia de su opresión, en vez de buscar a través de la lucha su liberación, tienden a ser

---

<sup>36</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P.38 .

<sup>37</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 39.

opresores también o sub-opresores. El reconocimiento de su condición se da cuando aun están inmersos en la realidad opresora, y esta a al que se refieren, por tanto buscan una especie de identificación con su contrario, es decir, quieren la posición del mismo, pues no se ha alcanzado conciencia plena de lo que significa su condición de oprimido.

Por otro lado existe en los oprimidos el temor a la libertad, pues sienten temor de asumirla. Este temor se enraíza en la medida en que afrontar un compromiso por su libertad implica una amenaza para aquellos que se han erigido como sus propietarios y administradores, y le temen a las represalias de estos mismos, así pues, el oprimido tiene que viajar constantemente en el dilema de seguir prescripciones, o ser capaces de crear, pensar, objetar, pronunciar su mundo, tener opciones, es la elección entre desalinearse o mantenerse alienados. Así pues, es muy importante que los oprimidos no reconozcan en la realidad opresora un mundo cerrado del cual no pueden salir, sino una situación que los limita, y que como límite puede ser superado, y que el reconocimiento de ese límite corresponde al motor de su acción liberadora.

Se debe reconocer la realidad social, objetiva, que no es una simple negación de la subjetividad, pues no se trata de dicotomizar subjetividad y objetividad, se trata de avanzar sobre el subjetivismo y el objetivismo, de esta manera entendiendo la dialéctica existente e inherente entre subjetividad y objetividad, podremos avanzar en la comprensión de la realidad objetiva, ésta, que no existe por casualidad si no que es producto de la acción de los hombres, y al ser este el productor de ésta, es a la vez el directo afectado, es a él a quien corresponde asumir las consecuencias de esta construcción histórica, es entonces el hombre el encargado de su transformación, por tanto superar la realidad opresora es tarea histórica.

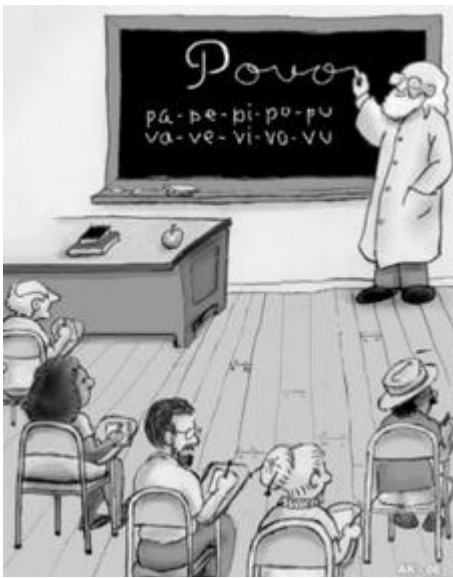


Figure 3 El poder de la clase

<sup>38</sup>Cuando la realidad es opresora, entendemos en ella a los opresores y a los oprimidos. A los segundos cabe la responsabilidad de luchar por su libertad, de superar la condición de oprimido, y en este proceso, en esta praxis, avanzar en la construcción de la conciencia crítica de la opresión. Es esta precisamente una de las dificultades más fuertes para alcanzar la liberación, y es que la situación opresora se

constituye como una especie de mecanismo que absorbe a quienes están inmersos en ella, y de esta manera, también sumerge en ella las conciencias. Es por ello que la realidad opresora es por ende una realidad domesticadora, y para superarla hay que salir sobre ella, hay que sobreponerse de ella, rodearla, lo cual solo es posible mas allá del simple verbalismo, del activismo, y si en la praxis verdadera, en la acción y reflexión. Por lo cual se necesita la inserción crítica de los oprimidos en la realidad opresora para que, de esta manera objetivándola actúen sobre ella.

Es por esto que inserción crítica y acción ya son la misma cosa<sup>39</sup>.

Así pues en la medida en que el pueblo se sumerge cada vez más en la develación de la realidad objetiva y de su capacidad de transformarla, se internan en ella críticamente, de esta manera su acción transformadora en el mundo será en el desarrollo ulterior una acción crítica, superando el simple hacer por el quehacer, donde en consecuencia no se dicotomiza de la reflexión. De esta manera en la pedagogía del oprimido aquel que a través de esta praxis de la libertad, en su búsqueda y lucha por ella, por la transformación del mundo, es

---

<sup>38</sup> Figure 3 El poder de la clase tomado de: [http://richar2012.obolog.com/fotos-articulo\\_pedagogica-oprimido-rpaulo-freirer-1421143](http://richar2012.obolog.com/fotos-articulo_pedagogica-oprimido-rpaulo-freirer-1421143)

<sup>39</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 49.

reconocido como sujeto de la misma, por lo cual no se puede desarrollar una educación liberadora lejos de los oprimidos, si no que ellos deben estar inmersos en la misma, donde el oprimido debe ser ejemplo de su propia lucha, de su propia redención; esta es una pedagogía que busca fortalecer la intersubjetividad, que es humanista.

En si esta pedagogía tiene dos momentos, el primero en el cual el sujeto reconoce su condición de oprimido, y se compromete en su transformación, y la segunda, en la cual habiendo superado este paso, la pedagogía del oprimido dejar de ser tal, para, “parafraseando a Freire” convertirse en la pedagogía de los hombres en constante proceso de liberación.

Toda situación en la que existan dos sujetos A y B, y por ejemplo A no le permita a B realizarse como ser, como sujeto, es una relación opresora. En el momento en que A obstaculiza la vocación ontológica e histórica de B, la de ser más, hay ya instalada de hecho una violencia, la violencia del opresor, disimulada, suavizada, con la falsa generosidad que caracteriza al opresor, pero violencia al fin y al cabo; se debe entender que la violencia del oprimido es consecuencia de aquella instalada por el opresor al negarle su posibilidad de ser más, pues el oprimido jamás será quien instale la violencia del opresor para oprimirse a sí mismo.

Una vez establecida la relación opresora, está instaurada la violencia.<sup>40</sup>

Sin embargo para los opresores, en su falsa generosidad, bañada por su galante hipocresía, son los oprimidos nada más que una masa ignorante, envidiosa, peligrosa, voluntarista, subversiva. Es el oprimido quien desama, es para ellos violento, feroz, bárbaro, es quien genera el terror, cuando reacciona a la violencia de los opresores... “mientras la violencia de los opresores hace de los oprimidos

---

<sup>40</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 54.

hombres a quienes se les prohíbe ser, la respuesta de éstos a la violencia de aquellos se encuentra infundida del anhelo de búsqueda del derecho de ser”.<sup>41</sup>

Por ello es que lo importante es que el oprimido pueda superar su condición y llegar a ser más, para que ya habiendo superado este momento, pueda llegar a un punto donde ya no exista ser opresor ni ser oprimido, si no hombres liberándose, por ello mismo este proceso no puede llegar a una contradicción tal como la simple inversión de los polos, al simple cambio de opresor, o de la opresión del uno sobre el otro, pues ello negaría la vocación ontológica e histórica de los hombres de llegar a ser más. Esto no quiera decir que generar las condiciones, poner freno, para que los antiguos opresores no retomen esta práctica, sea igual a oprimir, sea igual a la inversión de la opresión. Es que para el opresor, formado en su realidad y condición de opresor, abandonar todo el exceso de sus lujos, que solo puede suceder sobre la miseria de otros, implica sentirse oprimido, pues la restricción de su opulencia implica para ellos una violencia a su derecho de vivir, pues lo que se impone es el bienestar colectivo, y la lujuria de su individualidad, y es que para el opresor solo existe su derecho de vivir, su derecho de ser, el resto, solo son simples objetos, existen y les permiten sobrevivir por que necesitan que los oprimidos existan, entre otras para poder hacer gala de su falsa generosidad. Es así como el miedo a perder su condición opresora, lleva al opresor a heredar esta condición opresora, generación tras generación, siendo ésta, una conciencia firmemente posesiva, que se ve dueña del mundo y de los hombres, una conciencia en exceso materialista. Esta imparable obsesión posesiva, los lleva a entender todo y reducir todo a su capacidad de compra, ellos son en la medida que tienen y pueden adquirir, por ello su objetivo principal es la adquisición de lucro, ser para ellos se reduce a tener, y tener como clase dominante, se ahogan tanto en esta búsqueda de ser como clase posesiva y dominante, que no se dan cuenta que ya no son. Para ellos la humanización es algo que poseen como

---

<sup>41</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 55.

atributo exclusivo, heredado, la humanización es otra de sus posesiones; pero la opresión de los otros, de los oprimidos, es subversión.

Humanizar es, naturalmente, subvertir y no ser más, para la conciencia opresora.<sup>42</sup>

Y es que no puede dejar de ser así, si la humanización de los hombres es subversión, por ende su libertad también lo es. Por ello los opresores buscan convertir a los hombres su capacidad de soñar, de crear, y los reducen a simples objetos de su manipulación, por ende su amor es falso, es necrófilo, aman la muerte, detienen el poder de la creación que caracteriza la vida, su conciencia, es una conciencia que mata la vida. Es por ello que se toman, y se apropian de la tecnología, como medio de dominación, que usan para manipular, para aplastar. Por otro lado les es muy útil el que el oprimido lleve alojado al opresor, que esté introyectado en él, justificando de maneras fatalistas su realidad, distorsionando la realidad, justificándole a través del mundo mágico, mítico, en el que vive, distorsionando a Dios, como si a Dios le interesase, generar este mundo caótico, y como si quisiera que para nosotros el sufrimiento y el dolor de la opresión, fuesen algo natural, “algo que se deja a la voluntad de Dios”.

Por otro lado se encuentra la admiración del oprimido hacia el opresor, ese incontenible deseo de llegar a ser como él, a ser un admirable miembro de la que llama clase superior, y esto no puede ser más verificable que en la clase media; esta auto-desvalorización, es característica de los oprimidos, es el resultado de la interiorización que éstos hacen de su visión soterrada y sumisa que tienen del opresor, es por ello que de tanto oír que no pueden, que no saben, que son incapaces, que no pueden saber, que no pueden por ende producir, terminan convencidos de su supuesta incapacidad. (...) para los oprimidos, en un

---

<sup>42</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 59.

momento de su experiencia existencial, ser ni siquiera es un *parecerse* al opresor, sino que estar *bajo* él. Equivale a depender.<sup>43</sup>

Solo cuando el oprimido logra visualizar claramente al opresor, puede darse a la tarea de su liberación, organizándose y comprometiéndose con ella, acto que debe estar marcado por un proceso de reflexión profundo y dialéctico que lleve por supuesto a la acción, haciendo así praxis revolucionaria y liberadora. Entendiendo el hombre su liberación como un acto enmarcado en su vocación ontológica e histórica de ser más, no puede dicotomizar la acción de la reflexión pues entiende ésta como parte de su construcción como hombre, como individuo y como sociedad, ya sea en la reflexión verdadera que por consecuencia desemboca en la acción, o bien sea como acción que llevará a su consecuente reflexión, que ha de ser objeto de reflexión crítica.

Todo ello implica que el proceso de liberación es un proceso dialéctico en el que los hombres, mediatizados por el mundo y por la situación concreta de opresión, se encuentran y se organizan en pro de su liberación, por ello no hay liderazgo revolucionario, que por más que se llame vanguardia sea capas de liberarse a sí mismo, o de liberar a los demás, ya que en el primer caso, estará aislado y dicotomizado de los demás oprimidos, por tanto la condición de oprimido no desaparecería, sería permanente, así que, aislado no habría lugar a su liberación; tampoco podría liberar a los demás, dado que si ellos no tienen conciencia de la condición de oprimidos, no lucharán contra ella, pues se sentirán cómodos, en su condición de oprimidos, y siempre buscarán defenderla tanto como al opresor, pues llevan a este tan adentro de ellos, que el solo hecho de controvertirlo les asusta, les alimenta el miedo a la libertad, así que en tanto la vanguardia revolucionaria busque liberar al oprimido, este buscare volver a su condición tal. Por tanto la labor de la vanguardia o más bien, del liderazgo revolucionario, es la

---

<sup>43</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 66.

de liberarse con los demás oprimidos, en un estado dialéctico, reflexivo, que desemboque en la acción, y que comprometidos todos con la organización, base de su liberación se liberen juntos, “nadie libera a nadie, nadie se libera a si mismo, los hombres se liberan en comunión”<sup>44</sup>.

Por tanto aunque los oprimidos deben vivir en un ambiente de amor necrófilo, ese amor a la muerte que el opresor desborda siempre, el oprimido que se encuentra liberándose, debe encontrar en este camino un amor a la vida, ese que es el amor revolucionario, un amor que le permita avanzar en la superación de la contradicción oprimido – opresor, que le permita encontrar su liberación y liberar al opresor de su condición de opresor.

No existe otro camino si no el de la práctica de una pedagogía liberadora, en que el liderazgo revolucionario, en vez de sobreponerse a los oprimidos y continuar manteniéndolos en el estado de “cosas”, establece con ellos una relación permanentemente dialógica<sup>45</sup>.

---

<sup>44</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s.a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 35.

<sup>45</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 71.

### 1.3 DEL PODER, EL DIALOGO Y LA EDUCACIÓN.

Abordar este tema, implica en primer momento, caracterizar la práctica educativa en torno a los aspectos que la hacen alienada y alienante, esos aspectos que se han venido convirtiendo día a día y de forma persistente en una especie de paradigmas educativos, transversales en los diferentes espacios de la educación; especie de paradigmas a los que Freire hace reflexión con actitud crítica, y a los cuales nos referiremos, pues son aquellos que generan contradicciones en lo que debería ser el espacio dialógico de la educación, aquellos que conforman lo que Freire denomina: la educación bancaria.

Freire nos habla de una especie de enfermedad narrativa que existe en la educación, en donde el educador aparece como su administrador indiscutible, cuya misión es llenar a los educandos de esos contenidos que hacen parte de su narración, además de que estos contenidos están desvinculados de la realidad y se presentan al educando de manera abstracta, olvidando que es la realidad la que da sentido a estos contenidos, provocando que los mismos se conviertan en simple verbalismo en una narración vacía, por ende alienada y alienante. Ello implica que en tanto el educador logre llenar más los recipientes vacíos tanto mejor educador será, y en tanto más contenidos se llene al educando y tanto más dócil sea en el proceso mejor educador será.

Así pues el educador no comunica si no que se limita a hacer comunicados, narraciones, que en fin serán depositados en el educando, quien los archivará y dará cuenta de ellos al momento que se le pidan, es ésta en sí la concepción bancaria de la educación, que por ende es deshumanizante, cuando limitando al sujeto a una labor de coleccionista u archivador de contenidos le niega su vocación de ser más, de educarse, y solo le ofrece la posibilidad de informarse.

En la visión “bancaria” de la educación, el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes.<sup>46</sup>

Uno de los principios básicos a los que nos refiere Freire es a la ineludible superación de la contradicción educador - educando, que debe partir del desarrollo de la conciencia en la que ambos se reconozcan educadores y educandos; a diferencia de la educación bancaria (a la que se le hace la crítica), no se le puede visibilizar este reconocimiento, por cuanto la labor del educador es la de depositar, de transferir conocimientos, acto que implica para ella mantener y estimular la contradicción.

Remitiéndome directamente al texto: la pedagogía del oprimido<sup>47</sup>, citaré a continuación el siguiente fragmento, con referencia a la crítica y caracterización de la educación bancaria:

<sup>48</sup>De ahí que ocurra en ella que:

- a) El educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado.
- b) El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c) El educador es quien piensa; el sujeto del proceso, los educandos son los objetos pensados.
- d) El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e) El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- f) El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.

---

<sup>46</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 77.

<sup>47</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003.

<sup>48</sup> *Ibíd.*, P. 78.

- g) El educador es quien actúa, los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- h) El educador es quien escoge el contenido programático, los educandos a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.
- j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.

De esta manera podemos caracterizar de una forma más clara, lo que Freire define como la visión bancaria de la educación.

La educación bancaria, a través de su funcionamiento castra la imaginación y la capacidad de crear de los educandos, convirtiéndolos en simples objetos de sus propósitos, así pues es una educación domesticadora, que lo único que busca es mantener a la población alienada, para de esta manera poder seguir manteniendo su estatus quo, del cual el opresor se beneficia.

Así pues el opresor en su falsa generosidad categoriza a los oprimidos y les llama marginales, es decir, aquellos que están fuera de la sociedad, y que deben ser reintroducidos, para ello, son “asistidos”; estos marginales, son como tales, los oprimidos, para el opresor, estos son las patologías que sufren las sociedades sanas. Por ende la consecuencia de la educación bancaria es que el oprimido no deje de ser un “ser para otro, para el opresor”, no pueda transformar el mundo y de esta manera pueda llegar al “ser para sí” ser dialéctico, ser en comunión.

El problema radica en que pensar radicalmente es peligroso.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 80.

Oculto a aquellos docentes que reproducen la educación bancaria, de forma deliberada o no, pues muchos no son conscientes de ello, es que en los depósitos de la misma, se encuentran ocultas y encubiertas las contradicciones que estos depósitos enfrentan con la realidad en movimiento, y llevan a los educandos a visibilizar y enfrentarse a su domesticación, a la que antes asistían pasivos.

Cuando un educador, se plantea como humanista, como un revolucionario, no debe esperar a que los educandos se descubran en esta contradicción, por el contrario, al encontrarse dialécticamente con los educandos en su acción, debe procurar guiar su actividad hacia la liberación de ambos, por tanto debe buscar la restitución del diálogo con los educandos, de esta manera evitará la donación de conocimientos indiscutibles, mas siempre en su profunda creencia de los hombres, dará viabilidad a su poder creador, recuperando su posibilidad de pronunciar el mundo, de ser escuchados, transformándolo y asumiendo su vocación ontológica de ser más.

Así pues la misión del educador bancario será la de depositar en el educando contenidos, que le permitirán a éste adecuarse al mundo, adaptarse a él tal y como el opresor necesita, mientras más adecuado esté mejor educado estará, pero si el hombre, el educando cuestiona el mundo y se pregunta por él, el opresor se preocupa. Por ello para el educador bancario, no cabe la posibilidad de que el educando cuestione el mundo, y mucho menos que lo cuestione a él, pues de esta manera el educando estará sobrepasando los límites de su poder; de esta manera el educador de la concepción bancaria de la educación imita el mundo. Por ende para este tipo de educador, convivir, o simpatizar implica comunicarse, encontrarse con el educando mediatizado por el mundo, y de esta manera pronunciarlo entre ambos, para transformarlo, lo cual va en contra de sus prescripciones.

Entonces contraponiéndose a la concepción bancaria de la educación está la educación problematizadora, en la cual no existen los comunicados, que depositar

o transfirieren conocimientos, es entonces un acto cognoscente, donde como situación gnoseológica, el objeto cognoscible deja de ser la finalidad de la educación, y (...) es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador, por un lado<sup>50</sup>. Es en esta educación problematizadora, educación para la liberación, fundamental la desaparición de la contradicción educador - educandos, por cuanto ésta es una relación dialógica sin la cual no es posible que los sujetos que están cognosciendo puedan desarrollar su acción cognoscente sobre el objeto cognoscible.

Es precisamente en la constitución de la dialogicidad, que podemos empezar a entender que se trata de educador – educando con educador – educando y no dicotomizadas, aisladas, por ello, el educador abandona su posición autoritaria, y también se educa, por tanto en la medida en que el educando que se está educando también educa; entonces ambos crecen y se transforman en la medida en que se hacen sujetos de este proceso, en el cual ser funcionalmente autoridad implica estar siendo a su vez con las libertades y no contra ellas.

Ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, lo hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo<sup>51</sup>.

En la medida en que los educando se van problematizando cada vez más, se ven abocados a encontrarse como seres en el mundo y con el mundo, lo cual genera desafíos, y en la medida en que los enfrenten y entiendan este desafío, en las conexiones con los otros, hallaran el problema que los desafía como un total que no está petrificado, así pues su comprensión será tanto más crítica y desalienante. La educación problematizadora entonces permite al hombre tener conciencia de que están siendo en el mundo, en qué, y con qué están. Esta educación para ser,

---

<sup>50</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 89.

<sup>51</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 90.

tiene que estar siendo, por tanto se hace y es en la praxis, y propone al educando, su propia situación, como el objeto cognoscible a través del cual realiza su acción cognoscente, y a través del cual leerá el mundo y superará la visión mítica y mágica del mismo, que le impone la educación bancaria, transformándolo y avanzando en la búsqueda su viabilidad ontológica de ser más, entendiéndose de paso como sujeto histórico, que hace y es historia; lograr alcanzar su vocación de ser más implica que debe ser alcanzada en comunión y no en el individualismo y el aislamiento.

En este sentido la propuesta de Freire a desarrollar para lograr esta propuesta se describe muy bien en su libro la educación como práctica de la libertad.

Dentro de la experiencia y la propuesta de Freire, encontramos como acción educativa los círculos de cultura, estos son un espacio de debate, entre el coordinador del espacio y los asistentes al mismo, allí, a través del este diálogo se definirán cuáles serán los temas a tratar durante el curso; estos temas los define el grupo por medio de entrevistas que se desarrollan con ellos. Para desarrollar este trabajo propone que sea:

- a. Un método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico;
- b. Una modificación del programa educacional;
- c. El uso de técnicas tales como la reducción y la codificación.<sup>52</sup>

Codificar, es problematizar los temas que define el grupo (temas generadores), por ejemplo: el problema de la tierra sería plasmado en una pintura, que será expuesta al grupo, y es a partir de ésta, desde donde se desarrollará la discusión, que es la descodificación de la pintura, la cual contiene codificado el o los temas generadores.

---

<sup>52</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997. P. 103 – 104.

Para Freire el proceso de alfabetización que es la experiencia educativa desde la que plantea su propuesta, requiere una acción superior a la simple tarea mecánica de escribir o leer, y sí “entender lo que se lee y escribir lo que se entiende”.<sup>53</sup>

En la educación como práctica de la libertad, Freire define las siguientes fases de elaboración y de acción práctica del método<sup>54</sup>:

*I. OBTENCIÓN DEL UNIVERSO VOCABULAR DE LOS GRUPOS CON LOS CUALES SE TRABAJARÁ.*

Este es un estudio que se hace de manera informal, donde se hallarán los vocablos con sentido existencial y de carácter emocional, así como aquellas expresiones que hacen parte de la experiencia de los grupos, aquellos que hacen parte y están ligados tanto a sus vidas, de igual manera para el docente. De allí saldrán las palabras generadoras, que son aquellas que al descomponerse en sus elementos silábicos propician por la descomposición de aquellos elementos la composición de nuevos elementos.

*II. SELECCIÓN DEL UNIVERSO VOCABULAR ESTUDIADO.*

Se debe realizar bajo los siguientes criterios:

- a) Riqueza fonética.
- b) Dificultades fonéticas (se debe aplicar el principio de gradación; en este criterio de menor a mayor dificultad).
- c) Característica pragmática de la palabra; ello implica que tenga mayor compromiso con una realidad social, cultural, política etc...

La mejor palabra generadora es aquella que brinda mayor cantidad de recursos semánticos (riqueza fonética, manipulabilidad de los grupos de signos, sílabas etc...) también recursos sintácticos (la fuerza de la relación

---

<sup>53</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997. P. 108.

<sup>54</sup> Este método fue desarrollado en experiencias en Brasil y Chile, por ello, el lenguaje que desarrolla está más ligado a la gramática portuguesa.

entre la palabra y el ser al que se vincula), y la cantidad de reacciones socioculturales que ella genera en un individuo o grupo.

*III. CREACIÓN DE SITUACIONES EXISTENCIALES TÍPICAS DEL GRUPO  
CON QUE SE VA A TRABAJAR.*

Es en este momento donde aparecen las situaciones problema, que vienen con elementos codificados, que serán descodificados con el grupo, en colaboración con el coordinador. El debate llevará a que los educandos tomen conciencia de su posición en el mundo, y al mismo tiempo se alfabeticen.

Son situaciones de carácter local que permitirán el debate y el análisis de situaciones regionales y nacionales. En estas situaciones “van colocando los vocablos generadores en grados según sus dificultades fonéticas”<sup>55</sup>. Una palabra generadora puede encarnar en sí la situación o llevar a uno de sus elementos.

*IV. ELABORACIÓN DE FICHAS QUE AYUDEN A LOS COORDINADORES  
EN SU TRABAJO.*

Son un apoyo, más no son una regla o una fórmula que deban seguir al pie de la letra.

*V. PREPARACIÓN DE FICHAS CON LA DESCOMPOSICIÓN DE LAS  
FAMILIAS FONÉTICAS QUE CORRESPONDEN A LOS VOCABLOS  
GENERADORES.*

Se refiere al material que los coordinadores usarán para el desarrollo de las actividades; es aquí necesario poner atención en la preparación de los coordinadores, pues no se trata de un aprendizaje puramente técnico del procedimiento, si no de la generación, la creación y desarrollo del diálogo que como ya hemos mencionado, incluye al tu y al yo, para evitar la domesticación, para evitar la cosificación del tu, para evitar caer en el camino que lleva al anti diálogo.

---

<sup>55</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997. P. 112.

“Una vez confeccionado este material con *slides*, *stripps-films* o carteles, preparados los equipos de coordinadores y supervisores, entrenados inclusive para discutir las situaciones ya elaboradas y recibidas sus fichas, se iniciará el trabajo”<sup>56</sup>.

A continuación se abordará lo que Freire define en su libro como: ejecución práctica.

Ejecución práctica: primero se proyecta la situación (proyección graficada de la expresión oral)<sup>57</sup>, en seguida se da inicio a la discusión.

Hasta el momento que el grupo haya agotado, con colaboración del coordinador, la descodificación, que es el análisis de la situación dada, se hará la visualización de la palabra generadora, para relacionarla al objeto al cual se refiere; luego en la otra imagen se ofrece al educando la palabra sin el objeto al que hace referencia, en seguida se separa la palabra en sílabas, y se pasa al estudio de las familias fonémicas que componen la palabra. Estas familias se estudian de manera aislada, luego se presentan en conjunto para llegar así al reconocimiento de las vocales.

Así, al apropiarse críticamente en lugar de hacerlo mnémicamente, a través de este procedimiento, comenzando incluso a crear su propio sistema de signos gráficos, comenzando desde el primer día a crear palabras con las combinaciones fonéticas que le han dado al haber descompuesto un vocablo trisilábico, el estudiante se acerca de manera familiar a la lectoescritura.

Este proceso, dice Freire, permitió a muchos hombres y mujeres, identificarse como clase, entender y entenderse en el mundo, la politización va después, es un acto propio del individuo.

---

<sup>56</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997. P. 113.

<sup>57</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997. P. 114.

Cuanto más se investiga el pensar del pueblo junto a él, más se educan juntos: investigador y pueblo, y tanto más se educan, más continúan investigando.

“Educación e investigación temática, en la concepción problematizadora de la educación, se tornan momentos de un mismo proceso”<sup>58</sup>.

El educador dialógico, luego de trabajar el universo temático recogido en su investigación, debe devolverlo, no como disertación, si no como problema a aquellos de quienes lo recibe.

#### 1.4 FREIRE Y LA EDUCACION MUSICAL

Entender la música como una experiencia estética ligada directamente a la cotidianidad del ser humano, partiendo del momento histórico que estamos viviendo, atravesado por supuesto por el contexto cultural, político y económico al que asistimos, nos permite entender el poder crítico que la música tiene en la formación de seres humanos que logren estados de concientización crítica emancipadora, logrando la transividad crítica que nos plantea Freire en su trabajo, la educación como práctica de la libertad.

Es precisamente éste, el motivo para abordar a Freire en este trabajo, ya que nos ofrece herramientas para romper las lógicas de la educación bancaria y abordar la educación musical desde la educación dialógica, problematizadora.

En primer lugar este trabajo de educación musical parte de la necesidad del individuo hacia la música, sus gustos, intereses, perspectivas y experiencias con ella, y este conjunto de experiencia musical en diálogo con la experiencia de sus pares en colectivo, problematizando la experiencia estética que nos ofrece la música, para encontrarnos en una visión de la misma en el mundo humano.

---

<sup>58</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 136.

Estamos hablando de la capacidad que tiene la música de permitirnos identificarnos con nuestras realidades, creencias, de fortalecer los lazos sociales de una comunidad, de unir sus emociones y pensamientos a través de la percepción auditiva; el color de la vida hecha realidad en un fenómeno sonoro único que hace a la humanidad reconfigurar sus realidades, pronunciar el mundo a través de un único acto solidario que permanece en el tiempo como fenómeno físico, el tiempo exacto en minutos y segundos que tiene que durar, pero que se eterniza en el alma de aquellos que participan del mismo como acto social. De esta manera la música sigue siendo un acto singular, bello, estético, pero también es un acto social, uno que permite la solidaridad de los hombres y mujeres, que puede permitir además la posibilidad del diálogo entre ellos, y en este mismo sentido el de su proceso permanente de emancipación, en el que se liberan en comunión.

La educación musical, es en esta perspectiva liberadora, entonces, debe ser un motor para la activación crítica de los sujetos y su inmersión en la realidad.

### 1.5 DESENREDANDO LA PITA

Pronunciar el mundo, es una posibilidad que no se le debe negar a nadie, es un acto propio de hombres y mujeres libres; en la medida en que los hombres y las mujeres puedan pronunciar el mundo, se puede hablar de una sociedad donde las relaciones están mediadas por el respeto, la igualdad, la libertad, y la posibilidad de actuar como seres críticos, de recibir una educación problematizadora, y no tener que asistir a la única posibilidad que la escuela informativa, que la educación bancaria le ofrecen.

La música es un acto eminentemente social, con una clara connotación cultural, lo que la convierte en acto político, y como tal, en estas características, es un trabajo

que merece toda la responsabilidad necesaria para hacer de ella un factor en la construcción de hombres y mujeres libres. Y si entendemos que la educación es un acto político por naturaleza, del cual depende la cultura y el desarrollo de una sociedad; entonces, por demás, es claro que el papel de la educación musical es preponderante, al ser el espacio donde la música incidirá directamente en la formación de sujetos críticos, que puedan leer su mundo y pronunciarlo.

A partir de esta visión, se decide para este trabajo tomar de la propuesta de Freire el concepto de círculos de cultura.

Los “*círculos de cultura*”, son ante todo espacios dialógicos, dialécticos, donde quienes participan se educan en comunión, donde el docente es un coordinador que guiará el proceso del grupo y hará parte de él, como sujeto participante y activo, y no como un ente pasivo. En este espacio se desarrollan las actividades de obtención y codificación de los temas generadores, de decodificación de los mismos, será un espacio para la educación problematizadora, para la discusión y para el debate.

El primer ejercicio que se realiza en este espacio consiste en un diálogo, donde el coordinador del espacio realiza una lectura del entorno (el entorno de los participantes en esta experiencia), que en este ejercicio es sonoro, así a través del diálogo, encontraremos cuáles son las músicas que hacen parte de este entorno sonoro; luego de realizar este espacio de diálogo hallando las músicas que son más comunes al grupo, es decir los géneros musicales más recurrentes en el grupo; entonces, la labor del coordinador del espacio (en la propuesta de los círculos de cultura de Paulo Freire, el educador, será un coordinador, esto con el ánimo de romper la posición vertical, dicotomizada educador – estudiante, básica en la lógica de la educación bancaria) será la de *codificar* estos resultados, ello implica que el coordinador se toma un tiempo extra clase, para analizar los datos recogidos, escoger de los géneros más comunes al grupo una serie de canciones,

las cuales son llevadas de vuelta al grupo; estas canciones escogidas de cada uno de los géneros serán llamadas *canciones problema*, ellas, nos permitirán conocer el valor histórico de estas músicas, su inserción en la realidad de la humanidad hasta llegar a la realidad local, ello ocurrirá a través de una temática que la obra aborda y que está inmersa en ella; canciones, que le permitan exponer en primer momento el origen histórico y desarrollo del género abordado, además de escoger una canción, que contenga una temática sociocultural a esta temática le llamaremos la *temática generadora*, por otro lado, estas canciones han de permitirnos identificar paulatinamente cualidades de la música en ellas (ritmo, altura, timbre, intensidad, velocidad); al momento de devolver las canciones al grupo, éstas serán puestas a discusión por parte del coordinador, después de hacer la contextualización histórica a través de ejemplos sonoros del género, y de la intervención del coordinador; esta discusión debe hacerse, desde la percepción que cada educando tenga de la canción o canciones escuchadas, discutiendo entonces, desde lo lírico, como también desde lo sonoro, discusión en la cual también participa el coordinador, ya sea generando preguntas que animen la discusión, o participando como tal en ella, dando sus puntos de vista, su visión o conocimientos, desde el rumbo que tome la discusión; no se debe tener en ningún momento prevención al hecho de que la discusión tome un rumbo, diferente al que se ha planificado, al momento de escoger la temática generadora, pues nuestro primer objetivo, es que los educandos tengan la oportunidad de pronunciar el mundo a través de lo que están escuchando en las canciones, ponerlo en contexto, y leer la realidad, su realidad, desde allí, a esta acción se le denomina: *descodificación*; a través de este trabajo se ha de llegar a adquirir un entendimiento crítico de la audición que estamos realizando, desde lo histórico, lo político – cultural, hasta lo musical. Todo esto a través del diálogo, de la discusión, como eje fundamental de nuestra experiencia emancipadora; “existir, humanamente, es *“pronunciar”* el mundo, es transformarlo. El mundo *pronunciado*,

a su vez, retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamento*.”<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 17ª edición en España, Siglo XXI de España editores, s.a., p. 104.

## 2. CAPÍTULO: PROPUESTA DE EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA MÚSICAL: CIRCULOS DE CULTURA MÚSICAL.

*“Toda realidad esta ahí  
sujeta a la posibilidad  
de nuestra intervención en ella”.*  
*Freire, Paulo. Ultima entrevista.*

En este capítulo se describe la propuesta que ha surgido como producto de poner en juego la propuesta de Paulo Freire con la educación musical. En primer momento se presenta una adaptación del método propuesto por Freire en su experiencia en los círculos de cultura, relatada en su obra “la educación como práctica de la libertad”<sup>60</sup>, a una acción de educación musical, para la libertad.

En seguida se presenta la sistematización de la experiencia de educación musical realizada, como puesta en práctica de la misma. Esta sistematización se elabora en tres momentos denominados así: EL COCO, LOS ESTUDIANTES, LA VIDA, comprende una caracterización de los estudiantes, que participaron en la experiencia, y una exposición detallada del colegio, siendo este el lugar en el que se desarrolla la experiencia y que la mediatiza.

El siguiente elemento es: ¿CÓMO ASÍ? Se relatan las fases del proyecto, el número de sesiones, una descripción y análisis de lo acontecido en ellas; esto a través de unas matrices, que permiten organizar esta información.

Y el último elemento es: CAMELLANDO ANDO, EDUCANDO, LIBERANDO, una reflexión que nos permite volver a la experiencia, para reconstruirla desde sus imaginarios hasta su puesta en práctica.

---

<sup>60</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997.

## **2.1 UNA EDUCACIÓN DESDE LA MÚSICA PARA LA LIBERACIÓN.**

Poner en juego la educación musical hacia la educación para la liberación, implica ponerle a dialogar con la pedagogía popular, y de ella la propuesta de Paulo Freire de una educación para la libertad.

Entonces, es justo en este momento donde los círculos de cultura musical tendrán un papel importante para nosotros. Serán el lugar de partida para el desarrollo de este trabajo, es allí donde se construye el conocimiento, donde se dialoga, y donde transformamos nuestros imaginarios sobre la música, hacemos música, y avanzamos en nuestra posibilidad de pronunciar el mundo.

La forma en que en este trabajo se aborda este diálogo implica que en primer lugar, no se habla de la clase como el momento de encuentro educativo, si no de sesiones, estas sesiones abordan un trabajo a través del cual se hará una lectura del universo musical del educando, donde el coordinador del espacio realiza una lectura de cuáles son los géneros musicales más comunes, cercanos y significativos para el grupo, este ejercicio deberá ser codificado por el docente, en una selección de canciones (canciones problema) que hagan parte de estos géneros musicales, estas canciones problema deberán contener temáticas socio culturales, que dinamizarán la discusión. En el espacio del círculo de cultura musical el grupo se encuentra para descodificar las canciones problema, a través, primero de una inmersión histórica del género al que pertenece la canción, sus orígenes culturales y sociales, como su transformación en el tiempo, luego se realiza la audición de la canción problema (es preferible presentar la obra en material audiovisual, si no, igual se podrá simplemente hacer la audición de la canción) y se decodificará de tal manera que se pueda ir llegando a la temática generadora, o las nuevas temáticas generadoras que aparezcan en el transcurso de la discusión, entendiendo que los educandos hablarán desde sus realidades, desde su visión del mundo, harán su propia lectura del mundo y lo pronunciarán, ello permitirá desenvolver y desarrollar la discusión a través de estas temáticas, lo que permitirá, por ende, empezar a abordar los imaginarios de los sujetos, su visión del mundo, sus preocupaciones e incidir en ellas.

En el momento que se desarrolla esta descodificación también iremos adentrándonos en el concepto de ritmo, de velocidad, altura y timbre, como cualidades básicas de la música que se revelan en la medida que los sujetos prestan más atención y discuten las canciones problema, es decir, reconociendo las diferencias de velocidad entre una y otra, las características rítmicas de cada canción, los diferentes instrumentos que pueden aparecer en cada una de las

canciones, y cómo se desarrolla esos elementos en particular en cada canción, llegando a hacer comparaciones entre una y otra canción, encontrando, qué diferencias existen entre ellas, reflexionando estas comparaciones, para llegar al entendimiento a través de la experiencia reflexiva, de las cualidades de la música ya descritas.

## **2.2 METODOLOGIA DE APLICACIÓN**

Para desarrollar lo anteriormente expuesto se proponen fases para la realización de este trabajo. Se debe añadir que esta organización toma como referente para su elaboración, y parte de sus definiciones, y concepción, de la propuesta de Paulo Freire desarrollada en su obra “la educación como práctica de la libertad” donde expone las fases de elaboración y de acción práctica del método<sup>61</sup>. A continuación describimos estas fases para el desarrollo de nuestro método a utilizar en los círculos de cultura musical:

**I. Obtención del universo musical, de los grupos con los cuales se trabajará.**

Este trabajo no aborda más de dos sesiones, consiste en entrar en un diálogo con los educandos, para conocer cuales son las músicas que los rodean, que saben de ellas y como las viven.

**II. Selección del universo musical estudiado.**

Se refiere a una selección que el coordinador del espacio hará, después del primer paso, en el cual encontrará los géneros musicales más comunes en el grupo, y las vivencias que más afecten a los grupos “codificación”. En si es una selección de canciones problema que codifiquen situaciones que hagan parte de nuestro entorno político y cultural, estas situaciones serán las temáticas generadoras; también se incluyen canciones que los educandos llevan al espacio, que hacen parte de su cotidianidad, para ser escuchadas por el grupo, y que también serán discutidas. Estas canciones nos permiten adentrarnos en materia de lo musical, “nos consentirán, iniciar

---

<sup>61</sup> Ir a nota al pie n°49.

nuestra comprensión de la teoría musical”. Desde la acción, desde la experiencia.

**III. Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.**

En estos espacios el coordinador expone un video de una canción referente a un género musical, que contenga codificado o permita descodificar, los temas generadores, concernientes a los aspectos vivenciales tocados en las sesiones de diálogo contenidas en el punto 1 y 2; a partir de estos videos se generará el diálogo, primero enfocado hacia un aspecto social, humanístico, desde la realidad de cada sujeto, y luego desde un aspecto musical, donde se vayan identificando aspectos como el ritmo, el timbre y la altura.

**IV. Elaboración conceptual de los aspectos de la música: timbre, altura, ritmo, intensidad.**

Después de 4 o 5 sesiones, el coordinador, empezará a teorizar estos aspectos que antes han sido analizados por el educando y el coordinador, desde su propia experiencia. Ahora el educando podrá leer estos conceptos desde un foco teórico, y revisarlos nuevamente desde su experiencia, generando así su propio criterio sobre los mismos.

## 2.4 IMPLEMENTACIÓN Y FASES DE SISTEMATIZACIÓN.

### 2.4.1 EL COCO, LOS ESTUDIANTES, LA VIDA

#### Caracterización institucional.

La experiencia se desarrolla en el Colegio República de Colombia de carácter público, distrital (IED - Institución Educativa Distrital). La institución educativa distrital República de Colombia esta ubicada en la ciudad de Bogotá, capital de Colombia, en el barrio La Estrada, perteneciente a la dirección local X, Engativá. El colegio ofrece educación formal, de preescolar a grado 11°. Tiene un promedio de 1350 estudiantes<sup>62</sup>. Cuenta con tres sedes:

- a) La sede A esta ubicada en la Calle 68 # 69 – 10 barrio La Estrada. Esta sede cuenta con tres jornadas: jornada mañana con 58 docentes, jornada tarde con 44 docentes, y nocturna con 11 docentes; en esta sede se



Figure 4 Sedes A, B, C Colegio Rep. de Colombia

- encuentran los estudiantes de los ciclos tres, cuatro y cinco (de 5° a 11°).
- b) La sede B esta ubicada en la Carrera 69 C # 69 – 20 barrio La Estrada. Esta sede cuenta con dos jornadas: jornada mañana con 17 docentes, jornada tarde con 15 docentes; en esta sede se encuentran los estudiantes del ciclo uno (preescolar, 1° y 2°).

<sup>62</sup> Este dato es el más actualizado que se ha encontrado, corresponde al año 2008; fue tomado de: <http://www.iedcolegiorepublicadecolombia.edu.co/sede-a/historia-sede-a>

- c) La sede C esta ubicada en la Carrera 69 # 71 – 16 barrio Bellavista Occidental. Esta sede cuenta con dos jornadas: jornada mañana con 14 docentes, jornada tarde con 7 docentes; en esta sede se encuentran los estudiantes del ciclo dos (3° y 4°).

Específicamente la experiencia se desarrolló en la sede A, jornada mañana, ubicada en el barrio La Estrada, que es un barrio popular mayormente residencial, linda con la calle 72, cuya zona es comercial; también limita con la avenida rojas, que tiene también un carácter comercial y residencial, y limita con la av 68, zona comercial; el barrio presenta fuertes problemas de inseguridad, pobreza, pandillas, riñas callejeras entre otras, la situación ha llevado a que la policía nacional organice “plan registro e identificación de personas, solicitud de antecedentes, plan baliza”<sup>63</sup> frente a la entrada principal del colegio, como medida para evitar las riñas entre estudiantes, y protegerlos del hurto.

La jornada de la mañana del Colegio República de Colombia tiene para sus estudiantes: dos edificios con salones para clases de aula, salas de sistemas, salas culturales, zona administrativa, baños, tienda escolar, una biblioteca de 142 mts<sup>2</sup>, 3.216 ejemplares aproximadamente, y 7 computadores con internet, servicios de video y audio, 56 puestos de lectura entre otros. También tiene para sus estudiantes tres canchas múltiples, una cancha de microfútbol. También tienen para sus estudiantes el programa de refrigerios del distrito, un programa de odontología ubicado dentro del colegio en el edificio B con un consultorio dotado con elementos de alta calidad, inscrito a la secretaria distrital de salud, con un profesional nombrado por la secretaria de educación distrital, que atiende a los estudiantes los días lunes, martes, miércoles y viernes en el horario de clases. En el 2011 el colegio hace una innovación, después de revisar con colaboración de la Universidad de la Salle, unos equipos de optometría que tenia subutilizados; posteriormente se adecua un espacio, y se empieza a realizar exámenes de aptitud visual con la

---

<sup>63</sup> Tomado de: <http://www.iedcolegiorepublicadecolombia.edu.co/comunidad/seguridad-en-el-colegio>

participación de los estudiantes de últimos semestres de la facultad de optometría de la Universidad de la Salle, que se encuentren realizando sus rotaciones clínicas, atendiendo a los estudiantes de lunes a viernes en horario de clases.

### **Caracterización académica**

El colegio República de Colombia IED (Institución Educativa Distrital) de educación formal, ofrece a sus estudiantes el título de Bachiller Académico con profundización en: Ciencias Naturales o en Ciencias Administrativas.

El estudiante del colegio República de Colombia, se perfila como un sujeto autónomo, creativo, que sea capaz de cumplir con las leyes, que sea capaz de entender el tipo de decisiones que afectan su vida política, además debe ser un sujeto con un nivel académico alto, que le permita ingresar a la educación superior y laboral, pues además entiende que el trabajo productivo es la base de la prosperidad, personal y de la comunidad, siendo que es un sujeto que vive y actúa democráticamente gozando de sus derechos y atendiendo sus deberes, garantizando a los demás vivir una vida digna. Tiene conciencia ambiental, bases morales para afrontar la vida y se esfuerza por alcanzar una actitud investigativa y entusiasta por los avances tecnológicos.

A continuación se consigna en este documento la misión y visión de la institución, como parte de esta caracterización académica:

#### **MISIÓN<sup>64</sup>**

El colegio República de Colombia, forma integralmente a sus educandos en las dimensiones espiritual, psicosocial, motriz, comunicativa, cognitiva, estética, lúdica y ético-moral, facilitándole las herramientas necesarias para la construcción de su proyecto de vida, la interacción social, el acceso a la educación superior y el

---

<sup>64</sup> Tomado de: <http://www.iedcolegiorepublicadecolombia.edu.co/institucional>

desempeño laboral, en ambientes pedagógicos activos, participativos, reflexivos y democráticos.

## VISIÓN<sup>65</sup>

El Colegio República de Colombia será una institución de calidad, con Educación Media Especializada en Educación Física y articulada a la educación superior, sustentada en una propuesta educativa humanística de organización por ciclos, dinámica, flexible, innovadora, valorada por su proyección a la comunidad y su compromiso con la transformación social desde una concepción ecológica y productiva.

El colegio cuenta con consejo académico conformado así:

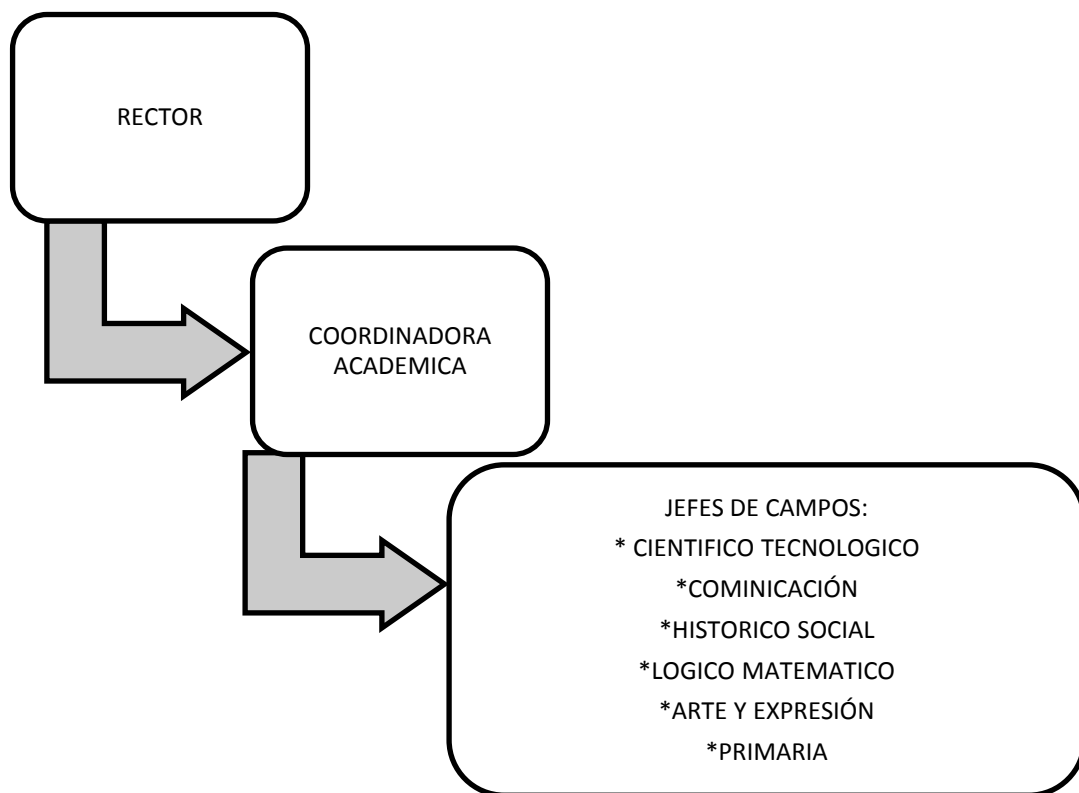


Figure 5 Organigrama consejo académico Colegio Rep. de Colombia

<sup>65</sup> Ibid.

Este consejo se reúne los lunes de 10:00 am a 12:15 pm en la coordinación académica del colegio, y tiene como funciones:

1. Servir de órgano consultor del Consejo Directivo en la revisión de la propuesta del Proyecto Educativo Institucional.
2. Estudiar el currículo y propiciar su continuo mejoramiento, introduciendo las modificaciones y ajustes, de acuerdo con el procedimiento previsto en el decreto.
3. Organizar el plan de estudios y orientar su ejecución.
4. Participar en la Evaluación Institucional.
5. Integrar los Consejos de Docentes para la evaluación periódica del rendimiento de los educandos para la promoción asignarles sus funciones y supervisar el proceso general de evaluación.
6. Recibir y decidir los reclamos de los estudiantes sobre la evaluación.
7. Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el Proyecto Educativo Institucional.<sup>66</sup>

Para la estructura académica el colegio se fundamenta en el desarrollo de un ser integral que pueda actuar de forma crítica y autónoma, participando en la transformación de la sociedad, que además se entienda como ser central en su proceso educativo, promotor de su aprendizaje como sujeto activo, que participa y argumenta, por lo cual el maestro propende por ser un potenciador, que media y motiva, que además renueva su práctica, con capacidad de observación e investigación, como sujeto crítico de su quehacer docente, potencializador de ambientes amenos, afectivos, que permitan una relación dialógica con el estudiante, que implique un reconocimiento del otro.

El conocimiento se entiende como un constructo resultado de la interacción con los otros, con el ser en sí mismo, con la sociedad y la cultura; es entonces el conocimiento un producto histórico y contextual. Con este fin el colegio utiliza las siguientes estrategias pedagógicas: aprendizaje significativo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje cooperativo, la enseñanza para la comprensión.

---

<sup>66</sup> Tomado de: <http://www.iedcolegiorepublicadecolombia.edu.co/consejo-academico-jm>

Para evaluar el colegio utiliza tres procesos, definidos como: Autoevaluación, entendida como el proceso en que el estudiante reconoce sus logros, fortalezas y debilidades, lo cual le permite plantearse un plan de mejoramiento, para lograr la autonomía responsable y tener conciencia de su proceso formativo; el otro proceso es el de evaluación coevaluación, que es el proceso en el que se encuentran entre pares y de manera sustentada emiten juicios, de sus mutuos desempeños, con el fin de alimentar la autoevaluación; por último esta la heteroevaluación, como la evaluación que realiza un sujeto sobre otro, a su actuación, desempeño o rendimiento.

Como áreas académicas se organizan los siguientes campos de pensamiento:

Campo de pensamiento científico y tecnológico,

Campo de pensamiento histórico- social,

Campo de pensamiento comunicación, arte y expresión,

Campo de pensamiento lógico- matemático

A continuación nos vamos a detener solamente en el campo de pensamiento comunicación, arte y expresión, al ser el campo que nos preocupa en este trabajo.

### **Las artes en el coco**

El arte en el colegio se concibe como un algo mágico, sublime, comunicador de emociones y sensaciones, se lo propone lenguaje universal, pues abarca lo semántico, lo sintáctico y lo semiótico. El colegio aborda tres campos o áreas para el desarrollo de las capacidades artísticas de sus estudiantes, de educación básica y media; estas áreas son: la danza, la música y la plástica, que se busca puedan ser integradas a los proyectos y a las demás áreas del colegio.

En el área de música los estudiantes se preparan en uno de los instrumentos que se ofrecen que son: Bandolas, guitarras, flautas, percusión, metalófonos, la voz. Además de recibir formación teórica básica en gramática musical. También aprenden sobre cómo se hace la música y quienes la hacen, la de su país y la de otras culturas.

Teniendo en cuenta los avances en neurociencia que permiten entender la importancia del desarrollo del hemisferio derecho del cerebro, se reconoce la importancia de la formación artística desde la primera infancia, permitiéndole al

sujeto desarrollar una amplia gama de sus posibilidades cognitivas, ya que estos saberes son un factor que beneficia su formación como ser humano integral. Al entender el poder que tiene el aprendizaje del arte en el re alambrado de conexiones cerebrales más fuertes, se ha decidido que las artes en el colegio hagan parte de las actividades propuestas por los docentes de la institución, siendo algunas de ellas: Día del Inglés, Día del Idioma, Día de la Familia, Inauguración de los Juegos, visitas a Museos, asistencia a Conciertos. Potencializando el descubrimiento de grandes talentos.

En este marco se organizan grupos de cuerdas andinas, o coros, que se presentan en eventos del colegio, y en eventos por fuera del colegio. Estos grupos se rearmen con estudiantes nuevos una vez que los estudiantes llegan a grado décimo y deben empezar a desarrollar su preparación en la EME (educación media especializada). Además de estos grupos específicos, los estudiantes, tienen la oportunidad de recibir clase de aula, donde conocen aspectos relevantes de la música y se afirman o se enamoran de la música. Es un espacio para encontrarse con la música. Los grupos institucionales como la estudiantina, el grupo de cuerdas, el coro, son proyectos interesantes donde los estudiantes se activan como ejecutores, donde ensamban como trabajo dialógico por excelencia, aunque a veces se puede opacar un poco por el repertorio incesante de canciones, muchas veces sin detenerse en ellas, para reflexionar sobre las mismas desde sus aspectos gramaticales, hasta sus aspectos históricos, contextuales; pero si propician el acto mecánico de digitación.

Es en este espacio donde se desarrollan las prácticas docentes de la Universidad Pedagógica Nacional, con estudiantes de VII, VIII, IX y X semestre de la licenciatura en música, con la dirección, orientación y apoyo de la profesora Luz Ángela Gómez Cruz Coordinadora Licenciatura en Música, los días miércoles de 6:30 am a 12:15 pm. Espacio en que se comenzó la puesta en práctica de este trabajo, pero que por las características de este trabajo y de la práctica pedagógica de la universidad, se vio en la necesidad, de buscar un momento alternativo para poder trabajar con los muchachos; momento que gracias a la gestión de la profesora Luz Ángela Gómez, con el apoyo de la profesora Myriam Torres Ruiz, se pudo realizar los jueves de 12:30 pm a 01:30 pm.

## Los estudiantes

Los estudiantes del Colegio República de Colombia sede A, oscilan entre los 9 y los 19 años de edad, divididos en once grados, de grado 5° a grado 11°, cada grado con varios cursos que van de 6 a 7 por grado, menos 11° que solo tiene tres. Los muchachos tienen en primer lugar como posibilidades de participación el gobierno escolar, que consta de un personero, un contralor estudiantil, y un representante por curso, todos ellos escogidos mediante votación por los mismos estudiantes. También tienen la posibilidad de participar en proyectos como el PRAE (proyecto ambiental escolar) donde hacen reflexiones y toman acciones con conciencia crítica sobre el cuidado, preservación y cultura del medio ambiente. Por otro lado pueden hacer parte de las brigadas escolares que pertenecen al proyecto de prevención de desastres; otro proyecto es el: PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) que se propone promover la lectura en el colegio, y combatir la falta de interés por ella; el tiempo libre es otro de los proyectos donde los estudiantes pueden participar de actividades deportivas y artísticas.

## Caracterización del grupo de trabajo

Los muchachos con los que hemos desarrollado la práctica para la implementación empírica de este trabajo son estudiantes de grado octavo, del curso 806, cinco hombres y dos mujeres entre los 12 y los 14 años, de la jornada mañana, que participaban de los talleres de educación musical realizados en el colegio en el marco de las prácticas pedagógicas de la Universidad Pedagógica Nacional en el primer semestre del 2012.

Durante el desarrollo del espacio hubo muchachos que fueron o estuvieron una o dos veces, si embargo se tuvo un grupo base conformado por los estudiantes:



**Carol Anne Flores**, 13 años, es una niña que se caracterizó por su compromiso con el trabajo escolar, su alegría y su capacidad para comunicarse, siempre estuvo muy atenta a colaborar en el espacio, y también a molestar cuando se podía, era normal tener su visión sentimental en cada comentario que nos hacía.

Figure 6 Foto Carol



Figure 7 Foto Camila

**Laura Camila Guiot**, 13 años, al iniciar las sesiones era muy introvertida, parecía triste todo el tiempo, manifestaba que no le gustaba la clase de música; un día su mamá fue a buscarme al Colegio, pues ella llamo a la casa a decir que la recogieran por que estaba muy enferma. Su mamá estaba indispuesta pues el rendimiento de Camila en la clase de música de la práctica pedagógica, había sido regular, aunque habíamos hecho un trato en el que ella iba a avanzar, a estudiar, y su nota subía; cuando hable con su mamá pude notar que había tenido un trato fuerte con Camila, además me pidió que si yo la autorizaba le iba a dar un trato muy duro a Camila y la pondría a trabajar obligada, entonces yo acerté a decirle que no se

trataba de eso, que ella necesitaba un trato amoroso, cariñoso, que fuera comprensivo, que se acordara como le había ido a ella de niña con las clases como matemáticas, que no repitiera lo mismo con su hija. La mamá de Camila sonrió, Camila lloró, y allí terminó ese evento. En las siguientes sesiones tanto de la práctica pedagógica, como de los encuentros los jueves para la implementación de este trabajo, la actitud de Camila cambio mucho, estudio mucho más, sonreía más seguido, y hasta nos dimos cuenta que le gustaba cantar y que era muy afinada.

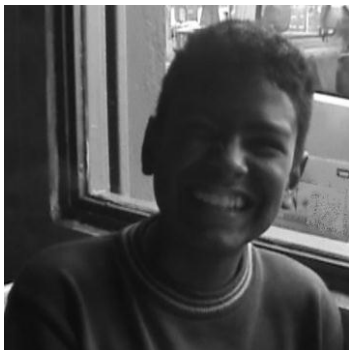


Figure 8 Foto Cristian

**Cristian Gonzales**, contaba sus 13 años, siempre pensaba muy bien sus intervenciones, buscaba estructurarlas con sentido crítico, acentuado por su carácter serio, fuerte. Le gustaba participar activamente.



Figure 9 Foto Juan David

**Juan David Escobar**, también se caracterizaba por participar con intervenciones interesantes, le gustaba armar bien sus pensamientos, y llamaba la atención su actitud, tranquila, activa pero ante todo serena.

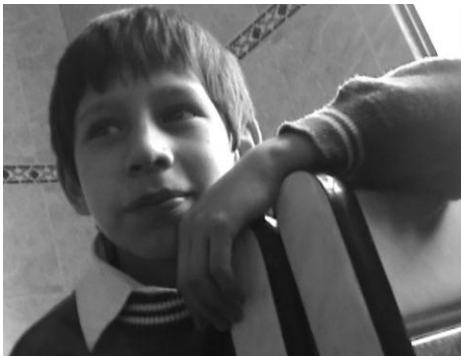


Figure 10 Foto Javier

**Javier Velasquez**, 13 años, es el chico más tímido del grupo, casi nunca hablo para participar en clase, era tanto el miedo que tenía a hablar que el solo intento lo quebraba y lo hacia llorar; siempre se le pidió participar pero nunca se le obligo, poco a poco su voz, muy pequeña, empezó a aparecer y a pronunciar

su palabra. Siempre encontré grandes ideas, aunque a veces se le desordenaban al momento de decirlas, pero sus aportes en la entrevista final, son elocuentes, dan cuenta de que aunque hablo poco siempre estuvo atento a lo que sucedía en el espacio, pues fue tal vez, el único que solo faltó una vez al espacio.

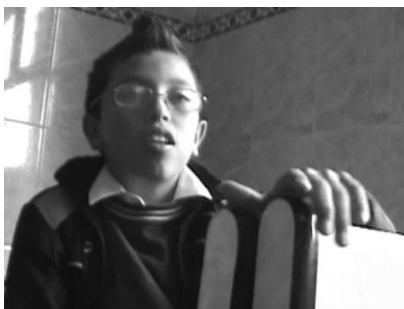


Figure 11 Foto Julián

**Julián López**, 12 años, en espacio fue uno de los más activos, le encantaba dar todo el tiempo sus opiniones, que estaban cargadas de coherencia, de ganas de interpretar el mundo, incluso le gustaba interrumpir, molestó todo lo que quiso, pero siempre estuvo conectado con el espacio.



**David Mauricio Sánchez**, 13 años, él solo pudo estar en la mitad de las sesiones, pero fue constante. Participaba activamente, le interesaba la relación del mundo con la música.

Figure 12 Foto David



Figure 13 El dialogo

## 2.4.2 ¿COMO ASÍ?

A. A continuación describiremos el trabajo realizado. La siguiente matriz nos muestra el número de fases de esta experiencia, así como la cantidad de sesiones que tomo cada fase. Por tanto estará consignada en estos datos la cantidad de sesiones que se desarrollaron en esta experiencia educativa.

<b><i>FASES</i></b>	<b>I. Obtención del universo musical, de los grupos con los cuales se trabajara.</b>	<b>II. Selección del universo musical estudiado.</b>	<b>III. Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	<b>IV. Elaboración conceptual de los aspectos de la música: timbre, altura, ritmo, intensidad.</b>
<b><i>SESIONES</i></b>	Sesión 1. Conociéndonos desde la música.	se realiza en un espacio alterno, previo a la sesión	Sesión 2. Primer dialogo: escuchar, pronunciar	Sesión 10. Escuchando y encontrando propiedades del sonido y elementos de la música
			Sesión 3. La música, el mundo, yo.	
			Sesión 4. Salsa	
			Sesión 5. De la música, la esclavitud, el trabajo.	
			Sesión 6. Punk, rock.	
			Sesión 7. Escindiendo liricas, del yo, la revolución, el ser.	
			Sesión 8. Discutiendo la música que nos gusta (nuestra realidad)	
			Sesión 9. El ritmo, la velocidad y su relación con los sentimientos, la expresividad.	
			Sesión 11, Dialogando ando, desde lo andado.	

- B. La siguiente matriz nos muestra cada fase con sus sesiones, por separado, haciendo una escisión de cada sesión, que consiste en una descripción, una reflexión y en seguida fuera de la matriz un análisis.

<b>FASE I.</b>	
<b>Obtención del universo musical, de los grupos con los cuales se</b>	
<b>Sesión 1. Conociéndonos desde la música.</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizó en el aula de música del Colegio República de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario de clase de 10:30 am a 12:30 pm.</p> <p>En esta sesión los educandos y el coordinador, compartieron cuál es la música (géneros) que más les gustan, y que en particular les llama la atención de esa música, ya sea lo literario, o lo musical.</p> <p>El coordinador del espacio recopila esos datos con el fin de escoger cuáles serán los géneros musicales que se codificarían en canciones problema que contengan temáticas generadoras.</p>	<p>Los educandos comparten las músicas que más les gustan; expresan las cosas que más les llama la atención de esas músicas, como la letra y lo que reconocen de la música.</p> <p>Los estudiantes son muy tímidos para pronunciar su palabra,</p> <p>Se logran recoger datos para codificar los géneros musicales, en canciones problema, que contengan temáticas generadoras.</p>

*Análisis:* en esta sesión los muchachos y el coordinador realizan su primer diálogo, en el cual se reconocen, se pronuncian, hablan sobre las músicas que rodean a los estudiantes, que hacen parte de su vida, esas que son sus favoritas. Allí los muchachos hablaron de géneros como el rap, la salsa, el rock, planteando tímidamente lo que les llama la atención de estas músicas, como el ritmo, la velocidad o las letras. El objetivo principal de este ejercicio consistió en que el coordinador pueda recopilar estos datos para su posterior codificación en canciones problema.

<b>FASE II.</b>	
<b>Selección del universo musical estudiado.</b>	
<b>Espacio alternativo para codificar (canciones problema)</b>	
Descripción	Reflexión
<p>Este trabajo se realizó en la casa del coordinador, que está ubicada en la localidad Engativá, en el barrio Bochica III, donde el coordinador con la información recopilada en la sesión anterior, es decir la sesión 1, codificó los géneros musicales más comunes al grupo, y escogió una serie de canciones problema, con las cuales se trabajará en las sesiones de aquí en adelante hasta la sesión 8.</p> <p>Los géneros musicales que el coordinador del espacio encontró después de la primera discusión fueron: rap, rock, salsa.</p> <p>Se escogen las siguientes canciones:</p> <p>A) Rap:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Afrika Bambaataa &amp; Soul Sonic Force - Planet Rock</li> <li>2. Grandmaster Flash - The Message</li> <li>3. Public Enemy - Fight The Power</li> <li>4. Run DMC - Ooh Whatcha Gonna Do</li> <li>5. RUN DMC &amp; Aerosmith - Walk This Way</li> <li>6. Masai Ban Go - Caminantes</li> <li>7. La Etnnia Ft Rey Chesta - Adicto al Peligro</li> </ol> <p>B) Rock:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bull Doze Blues</li> <li>2. Delmore Brothers - Blues Stay Away From Me</li> <li>3. fats domino - blueberry hill</li> <li>4. Robert Johnson - Crossroad</li> <li>5. Bill Haley - rock around the clock</li> <li>6. The Carter Family - Keep on the sunny side</li> <li>7. Top 30 best rock songs of the 50's</li> <li>8. Western Music</li> </ol>	<p>No todas las canciones escogidas fueron utilizadas como canciones problema que contengan las temáticas generadoras, las que hacían parte de este grupo de canciones, fueron utilizadas para ser un referente histórico de cada uno de los géneros, pues por su año de publicación servían para ello. Las canciones problema que contenían temáticas generadoras, fueron las siguientes:</p> <p>A) Rap:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Public Enemy - Fight The Power</li> <li>2. Masai Ban Go - Caminantes</li> </ol> <p>B) Rock:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sex Pistols - Anarchy In The UK</li> <li>2. Kraken Filarmónico – Revolución</li> </ol> <p>C) Salsa:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Joe Arroyo - La Rebelión</li> <li>2. Cheo Felciano - Juan Albañil.</li> </ol>

<p>9. Led Zeppelin - Black Dog</p> <p>10. Queen - Bohemian Rhapsody</p> <p>11. Sex Pistols - Anarchy In The UK</p> <p>12. Kraken Filarmónico – Revolución</p> <p>C) Salsa:</p> <p>1. Cheo Feliciano - Juan Albañil</p> <p>2. Héctor Lavoe - El Cantante</p> <p>3. Joe Arroyo - La Rebelión</p> <p>4. Richie Ray Bobby Cruz - Jala Jala</p> <p>5. Rubén Blades - Amor y Control</p>	
--	--

*Análisis:* en este momento el coordinador, en su casa u otro espacio alternativo a las sesiones, codifica los datos recopilados en la sesión anterior. Para este caso fue la identificación de tres géneros musicales que son los más comunes a los estudiantes; estos fueron codificados en canciones problema que se presentan a través de medios audiovisuales, que tienen dos funciones, en primer lugar desarrollar una reseña histórica a través de la experiencia auditiva de cada uno de los géneros, y en segundo lugar, un grupo específico de canciones, que contienen temáticas generadoras, que contienen problemáticas socioculturales, que para nuestro caso funcionan así:

-Public Enemy - Fight The Power, aborda el tema del racismo y la lucha de las comunidades que son víctimas de él.

-Masai Ban Go - Caminantes, nos permite tocar el tema del barrio, el terruño, aquel lugar donde somos, y nuestra vida como habitantes del mismo.

- Sex Pistols - Anarchy In The UK, nos permite hablar de movimientos políticos de resistencia política a un orden establecido, a través de la música.
- Kraken Filarmónico – Revolución, toca temas humanísticos, permite discutir el porqué de la realidad, revisarla pensarla.
- Joe Arroyo - La Rebelión nos permite abrir la discusión sobre la esclavitud.
- Cheo Feliciano - Juan Albañil, nos caracteriza la pauperización laboral como nueva forma de esclavitud, de opresión.

Parte del desarrollo de este trabajo implica que los estudiantes puedan pronunciar nuevas temáticas generadoras, que pueden surgir, en el momento de la descodificación, acto en el que ellos discutirán lo que ven y lo que oyen.

Al superar la exposición y desarrollo de estos temas, los estudiantes llevan sus propios temas, los presentan al grupo y los discuten con el, como un acto a través del cual, pronuncian su realidad frente a sus compañeros y la discutirán, teniendo en cuenta, que cada uno lo hará desde su subjetividad, objetivándola frente al otro.

En la medida que se da este proceso, los muchachos van dialogando sobre que tipo de cosas les llama la atención del factor musical de cada una de las canciones, con lo cual, lentamente, se va llegando a una comprensión natural, a la que se llega a través del diálogo, de las propiedades del sonido: altura, duración, intensidad, timbre, y de los elementos de la música: ritmo, melodía, armonía.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 2. Conociéndonos desde la música.</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizo en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario de clase de 10:30 am a 12:30 pm.</p> <p>Iniciamos con una serie de videos, que nos ilustro el proceso histórico en el desarrollo del rap.</p> <p>Se busco generar el diálogo a través de las canciones problema, en esa oportunidad usamos dos canciones problema para empezar el diálogo, estas fueron: Planet Rock de Afrika Bambaataa &amp; Soul Sonic Force - y The Message de Grandmaster Flash. Los estudiantes aportaron su opinión en torno a lo visto y escuchado en los videos, y su diferencia con lo que conocen del rap hoy.</p> <p>Luego el coordinador junto con los estudiantes en encontrar un ritmo, que tuviera los acentos, que suelen destacarse en el rap; a continuación el coordinador tocó un riff en la guitarra, y por último todos cantamos el coro de Fight The Power.</p> <p>Para terminar se pidió a los estudiantes ser un poco más activos, y menos tímidos al participar en el espacio, así como revisar en su casa los temas: Walk This Way de RUN DMC &amp; Aerosmith y Fight The Power de Public Enemy</p>	<p>Los educandos han empezado atreverse a pronunciar su visión, sobre lo que ven y sobre lo que escuchan.</p> <p>Hablan sobre su percepción de lo que escuchan y lo contextualizan.</p> <p>Los estudiantes realizar un ejercicio rítmico, sin haber tenido antes una preparación teórica para hacerlo.</p> <p>Los estudiantes aún son muy tímidos para decir su palabra, no se ha logrado romper todavía la dicotomía docente – estudiante. Esta aún está muy presente en los estudiantes.</p>

*Análisis:* el primer ejercicio de diálogo deja ver como ellos van a empezar a poner su mundo en el acto, de esta manera al ver y escuchar videos de rap, que es una música muy cercana a ellos se sienten cómodos; pero cuando la música que se pone de este género es la primera que salió del mismo, que nunca han escuchado, los obliga a confrontar sus realidades, pues algo que era cercano a ellos, toma otra configuración, pues ha dejado de ser tan conocido como creían, ello no implica que deje de ser parte de su idiosincrasia, como diría Ronald que solo estuvo un par de sesiones “Raro, por que el rap no es bailable”. Este ejercicio busca romper en primer momento la dicotomía docente estudiante, a través del diálogo desde la música, “la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador – educando”<sup>67</sup>.

<sup>67</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 77.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 3. La música, el mundo, yo.</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizó en el aula de música del Colegio República de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario de clase de 10:30 am a 12:30 pm.</p> <p>Se inició escuchando y leyendo letra de la canción de Public Enemy: “fight the power”, con el fin de abordar el problema del racismo y la música como una herramienta contra el mismo, como un mecanismo de conciencia y movilización.</p> <p>En esta sesión se contó con más estudiantes debido a que uno de los grupos se quedó sin docente, por tal razón los estudiantes pasaron a trabajar con nosotros.</p> <p>Se realizó un ritmo más complejo, en el cual se buscó, que los estudiantes pasaran de la simple reproducción a la interpretación, a sentir lo que se está haciendo.</p> <p>Además se hizo un ejemplo gráfico como nosotros, afectamos el mundo. Se indagó sobre la posibilidad de pronunciar el mundo a través de la música ¿cómo hacerlo?</p>	<p>Los estudiantes, plantean que la canción muestra cómo se protesta en contra del racismo, como se pide igualdad en una sociedad a través de la música; además los persiguen todavía y es la expresión de los intérpretes.</p> <p>Los estudiantes estuvieron bastante dispersos por la novedad de los compañeros nuevos, en esta sesión.</p> <p>Gracias a la canción de Masai Ban Go titulada Caminantes, los estudiantes pueden identificarse más con su barrio, puesto que la canción es una canción de un grupo, de un barrio popular de Bogotá. Los estudiantes proponen que caminar la calle, implica conocer la vida.</p> <p>Por medio de un gráfico se aborda el tema, como nosotros afectamos nuestra realidad. Ello nos llevó a decir que también podemos pronunciar la realidad y que podemos hacerlo a través de la música. Y concluimos que para poder hacerlo era necesario conocer, obtener bases teóricas en la música. Se tocó, solamente se pronunció, el ritmo, la armonía, la melodía, la altura y timbre.</p>

*Análisis:* esta sesión cambió su dinámica en la medida en que llegó un grupo de estudiantes, que no tenían profesor y que no conocían el ejercicio, generando bastante distracción al momento de realizar la actividad, pues los estudiantes tienen bastante arraigada ya la visión bancaria de la educación, y asumen que la única forma de pronunciar el mundo es a escondidas. Los estudiantes encuentran la temática generadora y la discuten, así empiezan a pronunciar el mundo. Su visión del mundo musical, así empiezan a ver el rap de otra manera. En palabras de Cristian “el rap es como una forma de protesta”.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 4. salsa</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizo en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario de clase de 10:30 am a 12:30 pm.</p> <p>En esta sesión se busco hacer una introducción, a la historia de la salsa. El lugar en donde nació, desmitificando algunas creencias erróneas sobre su origen. Después de escuchar las diferentes canciones los estudiantes, dieron sus opiniones, y compartieron lo que les pareció relevante, importante, o lo que entendieron de lo que vieron. Debido a la cantidad de videos y la duración de los mismos, esta sesión estuvo dedicada a esa tarea únicamente.</p>	<p>Se presentaron todos los videos en un orden cronológico, tratando de presentar una reseña historia de la música salsa, muy rapida, con un ejemplo de su desarrollo en Colombia.</p> <p>Los estudiantes consideran que la salsa es colombiana, en su defecto cubana, una estudiante atino a decir que la salsa nace en New York, lo cual es ratificado por el coordinador del espacio.</p> <p>Los educandos, hablan del sabor en la salsa, plantean que son canciones que están dedicadas a alguien, específicamente la canción del Joe Arroyo, artista colombiano, les permite pronunciar que es una canción que habla y que está dedicada a la población afro colombiana.</p>

*Análisis:* fue importante en esta experiencia exponer la raíz histórica de un género tan común a ellos como la salsa, ello permitió que se distinguiera que la salsa tiene unas características especiales que corresponden al contexto y la cantidad de ritmos en los que se desarrolla; como dijo Carol “Es una mezcla de ritmos”, permitiéndonos ver, una lectura critica de lo que escucho, pues en la sesión nunca se dijo que la salsa tenia como característica la confluencia de varios estilos, cubanos, con jazz, debido a su desarrollo en New York.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 5. De la música, la esclavitud, el trabajo</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizó en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario de clase de 10:30 am a 12:30 pm.</p> <p>Se comenzó trabajando con canción: la rebelión del artista el Joe Arroyo. Los educandos pronunciaron sus impresiones sobre la temática que trabaja la canción. Enseguida se abordó la canción de Cheo Feliciano titulada Juan Albañil.</p> <p>Los educandos pronunciaron sus impresiones sobre la temática que trabaja la canción. El coordinador realizó una reflexión final.</p>	<p>Los muchachos piensan que la canción habla, o más bien cuenta una historia que se desarrolla en la época de la colonia española en tierras americanas, específicamente en Cartagena, así que dijeron que el personaje de la canción, se cansa del maltrato, y que, lo que lo hace estallar, y rebelarse ante su condición de esclavo, es el castigo que sufre su compañera.</p> <p>Después de escuchar la canción de Juan albañil, empezaron por decir que la problemática de la canción es sobre un hombre, un obrero que quiere conocer cómo son los edificios por dentro, hasta que uno de los estudiantes, hizo referencia a la explotación laboral del obrero, como una forma de esclavitud, se refirió a que el maltrato también es psicológico no solamente físico. Los muchachos lograron identificar la temática generadora: el problema de la esclavitud y generaron o produjeron posición frente a ello. En la reflexión final se resalto esta relación final, entre esas dos formas de esclavitud.</p>

*Análisis:* en esta sesión los estudiantes, ubican la primera canción en un momento histórico específico, identifican la temática generadora, y empiezan hablar de la esclavitud, aunque sus apreciaciones todavía son muy textuales a la canción, luego con la segunda canción titulada Juan Albañil, se logra un avance, y es la contextualización que se hace de un trabajo deshumanizante, haciendo un paralelo con la esclavitud, pronunciándose un poco más críticos a su realidad, como diría Cristian “viene siendo lo mismo que la canción del Joe, básicamente es como una esclavitud, el obrero trabaja para sobrevivir, y el esclavo también. Al negro lo maltrata el español el maltrato también es psicológico. Hay una rutina y una esclavitud”.

Podríamos hacer una lectura de este momento, como un paso a la transitividad crítica.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 6. punk- rock</b>	
Descripción	Análisis
<p>La actividad se realizó en el aula de música del Colegio República de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario de clase de 10:30 am a 12:30 pm.</p> <p>Esta sesión se inició con la audición del tema de la agrupación Sex Pistols titulado Anarchy In The UK. Se desarrolló una discusión, sobre este tipo de música y su comparación con otro tipo de música más comercial. Sus implicaciones, sus posturas, su quehacer.</p> <p>Para adelantar trabajo se abordó el tema de kraken titulado revolución, que fue para el trabajo de la siguiente sesión.</p> <p>Se buscó abordar una relación más íntima, entre los sonidos, es decir lo musical, la música como tal, y la literatura, es decir lo que se conoce como la letra de una canción.</p>	<p>La canción de Sex Pistols, nos permitió hablar sobre conceptos como la anarquía, la rebeldía hacia la política, la consolidación del gobierno británico, además de intervención de una niña nos permitió abordar el problema de la concepción satánica este tipo de música, y su contraste con personajes de la música pop, del Reino Unido.</p> <p>Se pudo abordar el problema de la música como un mercado, su influencia en la juventud, y las consecuencias positivas o negativas que ello podría traer.</p> <p>Se presentó por primera vez, el tema de kraken titulado revolución, que se trabajó en la siguiente sesión.</p> <p>El coordinador tocó un círculo armónico en una tonalidad menor, los estudiantes dieron sus impresiones acerca de la sonoridad de este tema, lo define como triste, sentimental, romántico.</p> <p>Luego el docente toca la canción, que tiene en mente con esos tres acordes, (hasta siempre comandante – Carlos Puebla), algunos estudiantes reconocen el tema, otros no lo conocen, pero en entender, que lo que pensarán de la letra de la canción era diferente a lo que escucharon, pero que la letra no contradecía lo que la música estaba diciendo.</p> <p>Los estudiantes, ya han venido pronunciando su palabra en torno a canciones que hacen parte, de los géneros más cercanos a ellos, después de la canción de kraken, fueron ellos los que traían sus canciones para discutir.</p>

*Análisis:* en esta sesión se hace evidente ya, una relación dialéctica – dialógica, entre el coordinador y los estudiantes; ellos debaten con él, ponen sus argumentos, y los desarrollan, además que empiezan a hacer lecturas políticas de su entorno que hacen parte del imaginario colectivo, del sentido común de su sociedad, en palabras de Cristian “las cosas en Colombia son diferentes somos libres, acá uno hace lo que se la da la gana. Una cosa es que exista la ley otra cosa es que la cumplan”. Por otro lado la relación entre la textura y el carácter de la música y la temática literaria de la misma es más evidente, y traigo a colación la opinión de Javier al decir “la música es una expresión de lo que uno siente. Ellos están expresándose violentamente.”, o en las palabras de Carol “yo sentí la música muy, loca muy estridente”

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 7. Escindiendo liricas, del yo, la revolución, el ser.</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizo en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario extra clase de 12:30 pm a 1:30 pm.</p> <p>En esta sesión se trabajo, con la canción titulada revolución de la agrupación de metal colombiana kraken.</p> <p>En primer momento se trató de escuchar la canción, dar una opinión, luego se trató de ver el video, generar otra opinión y discusión alrededor del mismo.</p> <p>Se pasó a leer la letra, y a desglosar una de las estrofas, parte por parte, tratando de exhibir por completo lo que ella quiere decir, o más bien la interpretación que le podemos dar.</p> <p>A través de este proceso, se van viendo características y aspectos relevantes de la música, el formato con el que se realiza la canción, las características de registro, velocidad o ritmo que podamos hallar en la misma.</p>	<p>Antes de ver el video,se escucha la canción, los estudiantes pueden decir que la canción habla sobre la revolución. Después de ver el video se plantea, que hay una orquesta y hay una banda, y que están tocando juntos. Es decir que se empiezan a identificar dos formatos musicales diferentes que están trabajando juntos.</p> <p>Se aborda el tema de las diferencias entre las personas, sus características, sus individualidades, el respeto que las personas deben tener entre ellas, ello incluye el respeto entre el docente y el educador, argumentando que el docente nunca de pasar por encima del estudiante.</p> <p>Gracias a la letra de la canción, se pudo hablar del tema de los espejos sociales, como realidades muy simples, cotidianas, nos pueden dar una noción, de lo que pasa el mundo.</p> <p>Tratamos el concepto de la libertad falsa, donde una persona piensa que es libre, pero funciona con las reglas y con los intereses del otro, de los estudiantes plantea que a vos te puede soltar la cadena y que te sientes libre, pero igual siempre la tendrá puesta, o pueden no tenerla puesta pero siempre hará tal cual, lo que le dicen.</p>

	<p>Se plantea también sobre la evolución, como un cambio constante, como el desarrollo de algo, puede ser el conocimiento.</p> <p>En medio de la discusión se dice que hacer la revolución, es algo inherente al ser humano.</p> <p>Cuando el coordinador indaga sobre la relación de la música, por ejemplo con este tipo de letra, uno de los estudiantes dice que tiene varias opciones o hace más aburrida o más fuerte.</p> <p>Los estudiantes empiezan a hacer uso de términos como: pulso, ya que al hablar de la velocidad de la canción no se dice que es rápida, si no que el pulso es rápido.</p> <p>Los estudiantes plantea en que el registro de la canción es agudo, por las características de la voz del cantante, y por los sonidos de la guitarra.</p>
--	--

*Análisis:* en esta oportunidad contamos con dos de los estudiantes. El espacio dialéctico y dialógico ya esta funcionando aunque no son todos los que ya lo asumen de esa manera, pero se ven avances. Escindir la canción desde su factor literario, permite que los estudiantes puedan tomar el tema y desbaratarlo, así se empieza a tomar una idea macro de lo que está diciendo el tema, y compararlo con la música. En esta sesión los estudiantes han empezado a reflexionar el problema de la libertad, evidenciado en las palabras de Javier “no es libre, si uno esta bajo unas reglas si uno tiene cadenas de todas maneras va a seguir bajo esas reglas entonces no necesita uno las cadenas si de todas maneras va a seguir bajo las reglas que le dice el otro”. Así mismo se empieza a dar un papel protagónico al espíritu de la música en el mensaje, tal como apuntaba Julián “la letra me parece... que no es tan normal; la música ayuda mucho, si fuera solo la letra seria muy simplón”.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 8 discutiendo la música que nos gusta (nuestra realidad)</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizó en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario extra clase de 12:30 pm a 1:30 pm.</p> <p>Los estudiantes empiezan a traer sus propias canciones.</p> <p>El estudiante Julián trae la atención: how you remind me de la agrupación nickelback.</p> <p>El estudiante expone, que le llama la atención de la canción; se hace la audición de la canción, los demás estudiantes empiezan interpretar, lo que entienden de la misma.</p> <p>Se discute la relación, que existe entre la música, y la parte literaria la canción, de qué manera aporta, y fortalece la letra, el mensaje.</p> <p>La estudiante Camila trae la canción de Rapper School titulada "Psicosis". La estudiante repite el ejercicio de exponer la canción.</p> <p>El tema no sirve para discutir, el arte y la droga, los barrios populares, el colegio en el barrio.</p>	<p>Los estudiantes discuten acerca de lo que entienden de la canción.</p> <p>Los estudiantes tienen dificultad para expresar, la relación entre la música y la letra, como entran en juego la una con la otra.</p> <p>Se mira la letra por partes poniendo atención a lo que dice la letra, en relación con lo que pasa con la música. Uno de los estudiantes plantea que debe existir coherencia entre lo que se dice y lo que suena, y coloca la relación: Velocidad vs discurso.</p> <p>Se plantea que el esfuerzo físico, al realizar el acto musical artístico en la tarima, es relevante para que el artista, sea un consumidor de drogas.</p> <p>Se desmitifica este hecho, no es necesario drogarse para realizar un acto artístico musical, y se deja claro que la drogadicción es un problema general de la sociedad, no exclusivo de los artistas.</p> <p>Se profundiza un poco más en el tema de la drogadicción, se aclaran mitos, realidades de la misma, el problema de la legalidad y la ilegalidad, y sus consecuencias. Este es un tema muy cercano ellos, por esa razón ha sido parte relevante de la discusión.</p> <p>Por el contexto de la canción, se toca el tema de los barrios populares, y se identifica el barrio la Estrada, barrio en el que está ubicado el colegio, como un barrio popular.</p>

*Análisis:* a partir de esta sesión serán ellos los que propongan canciones; ello nos permitirá encontrar nuevos temas generadores, ponerlos en discusión en el momento. El primer tema no genera mayor discusión, es muy textual a la letra del tema, sin embargo el estudiante Julián hace un ejemplo para decir que la canción sería incoherente si la música se tocara más rápido, mostrando que se ha empezado a entender que hay una relación entre la velocidad y el mensaje literario. La drogadicción es un tema generador, uno que los impacta y está muy cercano a ellos, también están tomando posiciones críticas frente al mundo y su organización, mejor dicho en palabras de Cristian “- el problema aquí es el siguiente; el gobierno no le da importancia o una ayuda como la que debería tener. Se encarga de darle más a los ricos que a los pobres. Por ejemplo otra consecuencia es que la gente no encuentra trabajo aquí, y entre tantos problemas tienen que traficar droga para poder sobrevivir”.

Esta canción activa un proceso en el que están pronunciando su mundo y encontrando un papel importante de la música en su relación con el mundo, y con su construcción como sujetos políticos. En los diálogos se puede notar que hemos empezado a visibilizar la lucha de clases, “otra cosa que tratan de hacer es luchar, quitarle a los ricos para darle a los pobres” como diría Cristian.

— Camila: ¡profe! yo creo que el rap es una música que hace reflexionar a las personas sobre cosas de la vida... y yo creo que las personas deberían escuchar mas rap así no les guste, por que es una forma de expresarse, a uno le cambia la vida evita que uno se meta en vicios.

En estas palabras de Camila evidenciamos como se le empieza a dar un rol importante a la música, como un mediador para pronunciar su mundo, y para encontrarse con él. La música ahora está pasando de ser algo normal en sus vidas, y ha empezado a configurarse como un elemento que les permite decir su palabra, pronunciar el mundo, tornarse con más fuerza hacia la transitividad crítica.

Existe en ellos el imaginario de que todos los artistas, para poder desarrollar su actividad dentro de la tarima necesitan drogarse, por ello es necesario, enfocar una reflexión por parte del coordinador, que aclare que el problema del arte es su rol público pero que ello no hace que la drogadicción sea un problema exclusivo del arte. En medio de la reflexión la estudiante Camila cuenta una experiencia donde en un parque de su barrio (el rincón – localidad suba) un grupo de muchachos consumieron al lado de ellos. Esta intervención nos permite ver que aunque la droga es muy cercana a ellos, tienen muchas inquietudes alrededor, lo que lo convierte en un tema importante para ellos. En el espíritu emancipador de este trabajo, el coordinador, aclaró muchas de sus dudas o mitos sobre la droga, con un lenguaje claro, buscando evitar que ellos por ingenuidad caigan en la droga. La conversación se aboca a definir los barrios populares y el colegio dentro de un barrio popular, así como el problema de la legalidad, cuando es legal un vicio, y de que depende, se dejan como interrogantes.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros "musicales" afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 9 el ritmo, la velocidad y su relación con los sentimientos,</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizo en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario extra clase de 12:30 pm a 1:30 pm.</p> <p>Se espera mayor participación, ir superando la timidez tratando de emanar conceptos sobre lo que se escucha.</p> <p>La estudiante Carol trae la canción: ojala pudiera borrarte, de mana.</p> <p>Se realiza el ejercicio del colegio entre expone la canción.</p> <p>A los estudiantes les cuesta un poco, hablar y expresarse en torno al tema que estamos tratando.</p> <p>Uno de los estudiantes trae a colación el tema de los sentimientos entre un hombre y una mujer, ello abre el debate.</p> <p>Se habla de la estética, tema que es tocado por uno de los estudiantes.</p> <p>El docente interpreta en la guitarra la canción: el duelo de la agrupación la ley, y el tema: una canción de la agrupación los de adentro, que son conocidos por los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes cantan junto al docente las canciones, para reforzar la reflexión sobre lo que se toca lo que se dice.</p> <p>Aparecen sueltos, los conceptos de velocidad y ritmo.</p>	<p>Se trata el tema de la estética, dentro de la estética el problema de lo bello, y el problema de lo bello como un problema cultural.</p> <p>Al cantar la canción con el coordinador, los estudiantes sienten la necesidad de seguir el ritmo, por ende también, empezar a sentir la velocidad. El coordinador hace el ejercicio con los estudiantes, y comparte el por qué le gusta y que siente con la canción, desde lo literario y desde lo musical.</p> <p>Al hacer ejemplos de las canciones un poco más lentas o un poco más rápidas, y cambiando un poco el ritmo al momento de tocarlas, aparece por primera vez el concepto de velocidad y ritmo, más no de manera juiciosa.</p>

*Análisis:* en esta sesión los estudiantes empiezan a diferenciar a través de ejemplos que realiza el coordinador en la guitarra, el problema de la velocidad, y su influencia en el carácter emocional de la canción.

El carácter dialéctico de la relación estudiante – docente, se lleva a la interpretación esporádica de una canción en medio de la discusión, y al terminar es el coordinador el que pronuncia su mundo a través de la canción, y comparte con el grupo que le significa la canción, haciendo el ejercicio desde lo musical, hacia lo literario. Ello permite superar la relación vertical entre docente estudiante, propia de la educación bancaria.

Ya en este momento cuando los muchachos dan alguna opinión lo hacen desde las experiencias realizadas, es decir pasan de decir que la canción es bonita a “Me gusta la canción porque es suave porque se acomoda la letra muy bien” como dijo Carol. Allí está poniendo en juego el factor musical con lo literario. En medio del problema de la expresión del ser humano, y de reconocerse como sujeto se toca el problema de la estética, y se plantea desde la forma, como algo vivido, en palabras de Julián “Algo con buena forma, por ejemplo yo soy estético”... “¿Estético para mí?, para mí, para mí, es buena forma”. Se han puesto las dos canciones en un fenómeno dialéctico, permitiéndonos entender que aunque eran diferentes géneros ambas eran románticas, y musicalmente eran lentas, su pulso era lento; así aparecen vagamente los conceptos pulso y velocidad.

<b>FASE III</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 11. dialogando ando, desde lo andado.</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizo en el aula de música del Colegio Republica de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario extra clase de 12:30 pm a 1:30 pm.</p> <p>Se espera realizar el ejercicio usando la mayoría de conceptos que hemos empezado a encontrar en las sesiones anteriores.</p> <p>Se repasan los conceptos de la sesión anterior.</p> <p>El estudiante Javier llevaba la canción: sola de la agrupación Alkilados.</p> <p>Se repiten en un ejercicio de las sesiones anteriores, y se hace un poco más de hincapié, en poner atención en los elementos vistos sobre la música.</p> <p>El coordinador pone la canción: Latinoamérica un beso de desayuno y calma pueblo de la agrupación Calle 13.</p> <p>Se abre la discusión.</p>	<p>Se identifica que el registro en el que el cantante, interpreta la canción, es un registro agudo.</p> <p>Se hace una reflexión entre el acto de tocar como acto mecánico, y el hecho de la interpretación; trascender el acto mecánico de tocar un instrumento.</p> <p>Cuando los estudiantes escuchan el tema de Latinoamérica de calle 13, logran identificar que la base rítmica del tema es un bambuco.</p> <p>La estudiante Camila, plantea que no le gustaba la música de calle 13, porque a veces es muy grosera, por lo cual el docente presenta las siguientes dos canciones de este grupo, con el fin de mostrar otras facetas de este grupo, y nutrir un poco más la discusión.</p> <p>En medio de la discusión, se llega dialogar en torno, a la imagen y su relación con el arte, como se puede identificar una subcultura, atrás de su vestimenta, la cual refleja sus gustos personales.</p>

*Análisis:* los estudiantes utilizan conceptos vistos en el transcurso de las sesiones y hacen lecturas de la realidad, así como lecturas musicales, entorno a la velocidad y los elementos de la música y los elementos del sonido.

Un ejemplo de lecturas musicales son las palabras de Cristian y de Javier:

—Cristian: una melodía lleva: timbre, intensidad, altura, ritmo, velocidad.

—Javier: en la canción puedo sentir varios ritmos, al comenzar la canción es lenta y después va aumentado la velocidad.

Como lecturas de la realidad al escindir una canción tenemos como ejemplo:

—David: yo entendí de la canción, que el gobierno le quita el empleo a las personas.

—Cristian: yo entendí que uno tiene que actuar honestamente, ser de una sola cara.

<b>FASE IV</b>	
<b>Desarrollo de momentos sonoros “musicales” afines al grupo con que se va a trabajar.</b>	
<b>Sesión 10 Escuchando y encontrando propiedades del sonido y elementos de la música</b>	
Descripción	Reflexión
<p>La actividad se realizó en el aula de música del Colegio República de Colombia IED, con estudiantes del curso 806 jornada mañana, en un horario extra clase de 12:30 pm a 1:30 pm.</p> <p>Se espera que los estudiantes pronuncien con más juicio sus percepciones sobre las canciones que se oyen en las sesiones, según la forma en que se ha dialogado en las otras sesiones.</p> <p>En la sesión se abordan las siguientes propiedades del sonido y características de la música.</p> <p><b>CARACTERÍSTICAS DE LA MÚSICA:</b>          Altura          Ritmo          Melodía = timbre/          intensidad/altura/ritmo/velocidad          Se diferencia la melodía de la armonía:          Melodía: sucesión de sonidos de diferente altura, animados por una idea rítmica.          Armonía: podemos combinar distintos sonidos, haciéndolos sonar a la vez, o simultáneamente.          Pulso.</p> <p><b>PROPIEDADES DEL SONIDO:</b>          Velocidad = tempo          Intensidad = volumen          Timbre= se refiere al instrumento          Se usan ejemplos con la guitarra.          Se identifican los conceptos a partir de la enseñanza, como acto de</p>	<p>Para identificar los elementos de la música, el coordinador tocó una melodía en la guitarra, después la tocó rítmicamente golpeando la guitarra, los estudiantes empiezan a identificar qué está pasando ahí, y encuentren la relación entre el ritmo y altura.</p> <p>La segunda vez el coordinador, interpreta la melodía, cambiando las dinámicas al momento de interpretarla, de esta manera los estudiantes entienden el tema de la intensidad. Luego se afirma que además tiene timbre.</p> <p>Para comprender el contratiempo, los estudiantes tocan el pulso y el coordinador en la guitarra, toca acordes en contratiempo, así ellos perciben la sensación que produce.</p> <p>Los temas que se desarrollan en esta sesión, van apareciendo en la medida en que se dialoga, no son presentados con anterioridad, sino que son producto del diálogo, aparecen de manera natural, como parte del ejercicio, el acto de dialogar, de pronunciar el mundo.</p>

aprendizaje dialógico y dialectico. Se detectaron problemas de pulso Se les presenta el concepto de contratiempo a través de la acción. Se les presenta un ejercicio: discriminación de la tonalidad (diferencia una tonalidad mayor de una menor por medio de una canción) donde se les permite un papel protagónico.	
---	--

*Análisis:* pronunciar el mundo a través del lenguaje musical implica también desglosar ese lenguaje, empezar a diferenciarlo y ponerlo en acción.

Como producto del trabajo en las sesiones anteriores, se desarrolla un ejercicio de escucha, dialógico, que permitió a través del debate y la opinión llegar a clarificar conceptos sin la necesidad de tener que plasmarlos en primer momento en el abstracto del tablero. Esto se vuelve significativo para los estudiantes, y les revela una nueva forma de entender el aprendizaje, “aprender teoría sin necesidad de escribir”. “Uno aprende las cosas sin necesidad de copiar y copiar” como declararía Cristian en la última entrevista. O por ejemplo cuando se le preguntaba a Camila que fue lo que más le había gustado del trabajo realizado ella responde: donde yo cantaba, donde se descubrían los sonidos.

Así podemos ver como aprender la música puede realizarse, desde una barrera diferente a la reproducción mecánica de obras, al montaje de un sin número de canciones. Es preferible, montar una sola canción, que sea producto de una reflexión previa, donde los estudiantes tienen conciencia de qué significa lo que ellos están haciendo, que montar un gran número de canciones que son un puro acto repetitivo. Así como es preferible, tener dos o tres conceptos definidos, interiorizados, producto de una experiencia reflexiva, que amontonar gran cantidad de información memorística. En palabras de Javier: (...) pues entendí más la música, más allá de la letra y de los ritmos que tiene (...) a que todos puedan entender lo que pasa en esa sociedad, para que miren esa sociedad en otro, de otro Angulo, ósea de otra forma diferente (...) aprendí cosas nuevas que no conocía en el mundo, antes, y expresar lo que uno siente.

### 2.4.3 CAMELLANDO ANDO, EDUCANDO, LIBERANDO

Desde el momento en que se concibió este trabajo, la apuesta es, por darle la posibilidad a quien participara de esta experiencia la posibilidad de pronunciar el mundo y de avanzar hacia un estado de transición crítica, la transitividad crítica<sup>68</sup>. Se trata de pronunciar el mundo, se trata de una educación liberadora, una educación desde la música para la libertad, donde al paso que se pronuncia la palabra se hace, se vive y se aprende la música.

Específicamente esta experiencia educativa se realizó en el Colegio República de Colombia, ubicado en el barrio la Estrada, de la localidad de Engativá de la ciudad de Bogotá – Colombia. En esta experiencia educativa liberadora participaron estudiantes del curso 806, entre los 13 y los 15 años de edad, durante el primer semestre académico del año 2012.

Las prácticas comenzaron como una experiencia empírica de la cual no se tenía experiencia previa, que sirviera como referente para conocer qué dificultades nos podríamos encontrar en el camino, o qué aciertos podrían conseguirse, fue en todo caso, una experiencia que tenía como base, la propuesta pedagógica de Paulo Freire, que se expone en este trabajo, lo cual sirvió como piso teórico, para organizar el desarrollo de las sesiones, y la aventura que implicaban las mismas, descubriendo retos, dificultades y aciertos.

En un primer momento la apuesta es por que los estudiantes logren analizar una canción, en sus elementos literarios como musicales, tal como lo dice Julián López Fajardo en el último encuentro que hicimos que fue una entrevista; al preguntarle al estudiante cual fue su experiencia él responde: mi experiencia cuando fue ahí, fue como aprender a cómo analizar una canción<sup>69</sup>.

---

<sup>68</sup> Freire, Paulo. la educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997. P. 112.

<sup>69</sup> Ver cd de anexos carpeta audios sesiones, archivo de audio entrevista 14 de junio de 2012.

En las primeras sesiones el coordinador llegó al espacio de reunión que era el aula de música del colegio, con canciones problema, que él escogió en su casa después de la primera sesión donde a través del diálogo conoció cuáles eran los géneros musicales más recurrentes en los participantes, los cuales primero expuso con colaboración de ayuda audiovisual, de manera histórica, llamando al diálogo a través de preguntas sobre lo observado en uno o dos de los videos, estas canciones contenían temáticas generadoras, que serían descodificadas a través de este diálogo, muchas veces pudimos hallar nuevas temáticas generadoras en los diálogos realizados.

Los primeros encuentros tuvieron la intención de que los estudiantes rompieran la dicotomía docente - estudiante, y se empezaran arriesgar a decir su palabra, ello a través del diálogo fraterno, de la palabra liberadora, ello se expone en las palabras del estudiante Julián López: (...) aquí hablen que esto es como expresar, (...) como aprendimos a conocer al profesor, antes nosotros nos sentíamos como intimidados hasta que lo conocimos.<sup>70</sup>



Figure 14 El coco...coordinador!

Durante todo el proceso se buscó que los estudiantes pudieran empezar a hallar una relación entre la parte literaria de una canción, y la música, como la una y la otra funcionan dialógicamente, para colaborar con la idea de quien la compuso; se trató de abordar las características de la música, y las propiedades del sonido, de una forma diferente, colocándolas en contexto, abandonando la rigidez que muchas veces puede tener la transmisión de conocimientos, en las palabras del

---

<sup>70</sup> Ver cd de anexos carpeta audios sesiones, archivo de audio entrevista 14 de junio de 2012.

estudiante Juan David Escobar: Nos enseñó diferente la música, a analizarla a expresarla no solo ver el timbre, si no también la letra y cómo se expresaban los autores de esas canciones, ¡eh!... además del ritmo, también el timbre, su volumen, toda su interpretación pues al hacer la música<sup>71</sup>. O en palabras de Cristian Gonzales: aprender teoría sin necesidad de escribir.<sup>72</sup>

Es así como en la medida en que avanzaron las sesiones ellos se animaban a pronunciar su mundo, a analizarlo, a decir sobre esas cosas que les generan inquietudes en el, a reflexionar sobre ello; todo ello puesto en juego a través del primer acto musical que tiene cualquier persona con la música antes de estudiarla si ese es el caso, hablamos del acto de escuchar una canción, pero esta vez, ya no como un acto ornamental, para romper el silencio o salir del aburrimiento, si no como un acto que merece atención por que está diciendo muchas cosas repasando las palabras de Camila Guiot (estudiante): como uno poder valorar la música, ponerle atención a la letra<sup>73</sup>.

Esta experiencia nos muestra que la música es un constructo social, que influye en los imaginarios de la sociedad, que transforma el mundo humano, y que a través del diálogo, de la discusión, de la práctica libre y amistosa, se puede aprender, como una experiencia de vida, como un acto de libertad. Ello anima al espíritu en su acto creador, intérprete de la realidad “y ahora pues, obviamente se nos va a hacer mucho más fácil, para inventar una canción, y también pues para poder expresarnos, y decir, pues, lo que sentimos...” palabras de Juan David Escobar.

“Uno tener la confianza de un profesor, con un profesor para hablar sobre algo, discutir...” Julián López Fajardo<sup>74</sup>

---

<sup>71</sup> Ver cd de anexos carpeta VIDEO ENTREVISTA FINAL, archivo VIDEO 2.

<sup>72</sup> *Ibíd.*

<sup>73</sup> *Ibíd.*

<sup>74</sup> *Ibíd.*

## CONCLUSIONES

### **Del acto educativo liberador y del acto educativo musical liberador.**

Hoy, el hoy que estamos viviendo, es un hoy cada vez más convulsionado, lleno de cambios fundamentales en el modo de vida, organización y pensamiento de la humanidad. Es en ese hoy que se plantean nuevos retos para la educación, ya no es suficiente informar, llenar de datos a los estudiantes, pues hoy, es un hoy que exige una actitud crítica frente al mundo, la capacidad de leer el entorno y de generar posturas frente a él; somos una sociedad cada vez más politizada.

Entonces, la educación musical no puede asistir pasiva a estos nuevos retos, no puede quedarse en la vieja escuela, debe fortalecerse y avanzar hacia nuevos campos a los que tal vez se ha aventurado, pero que no ha mirado con más seriedad. Se trata de una educación para la libertad, de una educación que rompa los límites de la educación bancaria, de la formación y del adoctrinamiento, de la repetición memorística, una educación musical, que parta de las realidades sonoras de los sujetos que se encuentran en su condición de educandos, y desde allí se elabore, que nazca como experiencia natural, experiencia de pronunciar el mundo, experiencia dialéctica, en la relación educador – educando.

En la práctica, es así como, el mismo hecho de entrar al salón de clase implica iniciar un estado en el cual es importante, generar el estado dialéctico docente – estudiante; por poner un ejemplo: no es lo mismo saludar a los estudiantes de una manera fraterna y amena a entrar en una lógica jerárquica, impositiva, coercitiva, propia de la lógica opresora, de la educación bancaria; desde el primer momento en que entras al salón empiezas a generar esos espacios de transformación, desde el primer diálogo que se da, en tu comportamiento en tu forma de desarrollar tu humanidad “de ser, humano”.

Estamos acostumbrados a que la educación musical consista en sonar todo el tiempo de manera que no halla tiempo para distraerse en nada diferente a la interpretación de un instrumento, en una carrera técnica, despiadada, competitiva, que exige al estudiante la mayor parte del tiempo posible que le pueda dedicar, pues son muchos los competidores en esta carrera, y son muy pocas las opciones para todos.

Pocas veces en el salón de clase, se le da importancia al diálogo, como herramienta educativa, como herramienta para la formación de un estudiante, de un ser humano, de un músico. No logramos ver que en una relación, en la que interactúan dos individuos, en un acto en el que ambos están conociendo, el diálogo es lo más importante, pues es este mismo, el que nos ayuda y nos permite romper la relación dicotómica entre el docente y el estudiante, cuando enfrentamos una situación, que se sale del contexto propio de la formación académica, recurrimos a la coerción, hay llamado de atención o a la amonestación, es allí, donde tal vez adquiere más importancia el diálogo, no hay que temer a generar momentos de diálogo, así éstos tengan que interrumpir el desarrollo y la exposición de un tema; si por ejemplo se presenta en algún momento una situación donde un estudiante queda en posición de vulnerabilidad frente al grupo, no hay que dejarlo pasar, ello implica perder una oportunidad inmensa en la formación de un ciudadano, de un sujeto crítico, es negarle la oportunidad de darse cuenta de cosas, de las que no se percata por la misma dinámica de su contexto, y que le permitirán avanzar en su construcción como ser humano.

Otro elemento fundamental en la relación jerárquica en la que se dicotomiza la relación entre el docente y el estudiante, es la fuerte creencia que aún ronda nuestras aulas, de que el docente es un ser intelectualmente superior al estudiante, que debe iluminarlo y guiarlo por el camino del conocimiento, permitiéndole ver la luz, ello implica que el docente es un ser exento de equivocarse frente al estudiante, por eso admitir que te equivocas como docente,

no tener miedo a admitir tus errores frente al estudiante, rompe cualquier estado, en el que se pueda dicotomizar la relación estudiante – docente; es que el estudiante siempre se percata de tus equivocaciones, y rara vez te va a decir que lo hiciste, sin embargo entre ellos se puede comentar esta situación, ello genera desconfianza en la relación estudiante docente, y puede generar algunos conflictos dialécticos. Precisamente asumir esta posición en el espacio de la clase va a permitir al docente, ofrecerle al estudiante la posibilidad de que ambos se formen juntos, en estado dialógico, dialéctico; te entrega la oportunidad de permitirle ver al estudiante que tu eres un ser humano, hermosamente susceptible a equivocarte, y que ello implica el dulce regalo de la reflexión, la oportunidad de crecer.

Otro aspecto que suele perpetuar las lógicas de la educación tradicional, es condenar el fracaso, la equivocación, como el momento más grande de debilidad de un ser humano, algo que lo deja por debajo de sus semejantes, algo que lo cuantifica; algo que puede colaborar en el momento de quebrar esta situación, es el simple hecho de felicitarlos por equivocarse, ello ayudara a que asuman el error, como el aspecto positivo que en realidad es; es necesario adelantar este camino de transformación en la mentalidad del estudiante, ello le permitirá superar este tipo de taras que la escuela tradicional ya le a producido, superar esa mentalidad producto de la manipulación que la educación bancaria<sup>75</sup> “como la define Freire” se ha encargado de arraigar en el como ser, tratándolo, como una cosa, un algo vacío que debe ser llenado de conocimientos, donde el estudiante es un ser al que hay que cuidar de si mismo, de su imaginación, de su creatividad, de su capacidad critica, pues debe asumir verdades absolutas, alienándolo, donde el estudiante esta en condición de oprimido.

Otra herramienta del docente en música, para liderar el camino a la transformación de la escuela y la emancipación del estudiante, es el de abordar los códigos

---

<sup>75</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 77.

lingüísticos propios de los estudiantes, palabras mas, palabras menos, hablar como ellos, ser uno con ellos, lo cual no implica desaparecer como docente, pues en el universo de las pedagogías críticas, en la educación popular, no se trata de desaparecer la categoría de estudiante ni la de docente, pues hacerlo implica desconocer al otro como sujeto, como sujeto histórico por demás, capas de transformar el mundo, así pues hacer esto es una contradicción; se trata de desescolarizar la escuela, de sumergir la realidad en la escuela y viceversa pues la escuela y la realidad no son contrarias, son dialécticas, es la educación bancaria la que busca dicotomizar esta relación. Así pues usar los códigos lingüísticos de los estudiantes para generar el diálogo implica avanzar en la superación de la dicotomía docente – estudiante, lo cual no implica que entre ellos se pierda el respeto, más bien si quiere que esa relación fraterna fortalezca los lazos de respeto mutuo entre ambos. Es que el respeto no implica, hacer todo lo que el otro dice o ser consecuente con todo lo que el otro dice, el respeto por el otro implica valorarme a mí mismo en mi condición humana, para poder valorar al otro, y cuando ello sucede hay amor propio y amor al prójimo, y ahí estamos transformando la sociedad. Entonces, no debemos temer abordar los códigos lingüísticos del estudiante, ello no implica que el docente por tanto pierda su condición de docente, todo lo contrario, lo convierte en un ser dialéctico con el estudiante, ya que el docente se aproxima a su realidad, para permitirle avanzar en su capacidad critica de abordar el mundo, palabras más palabras menos pondré un ejemplo: por qué no saludar diciendo “toes que parece, ¿todo bien?” Ello no implicará si se es juicioso en el ejercicio sonar ridículo, pero si se tiene miedo al hacerlo, o inseguridad, es mejor abordar esta confianza de otra manera, por ejemplo permitiéndole al estudiante expresarse con la normalidad con la que lo hace cuando no está presente el docente, por supuesto, siempre con respeto, con el tiempo los estudiantes tendrán la confianza para conversar sobre temas extracadémicos con el docente, que hacen parte de su formación, y ello implica fraternidad.

Todo esto me ha llevado descubrir un resultado de este trabajo que he decidido nombrar: *devolverle el poder de la clase al estudiante*, por que el poder de la clase es del estudiante.

Los límites entre los estudiantes y los docentes son los mismos que existen en cualquier tipo de relación humana, para el desarrollo de una convivencia en los mejores términos de la fraternidad, esos límites, en nuestro caso giran en torno al diálogo y al respeto, en el marco de la convivencia educativa; Paulo Freire nos da una respuesta de ello, cuando responde a la crítica se lanzada a su trabajo donde se dice que ha hecho desaparecer al estudiante y al docente, es decir, para muchos críticos de Freire lo que el propone es acabar con la condición de docente y estudiante, lo colocan en una posición anárquica, plantean que Freire pone al docente y al estudiante en el mismo plano, y en ese momento desaparecen el uno y el otro en su condición tal.

Cuando se afirma que tanto el docente como el estudiante quedan en el mismo plano, se dice tácitamente que uno de los dos está desconociendo al otro, y cuando eso pasa, se genera una condición de opresión, es decir no se permite al otro llegar a ser más, si no que se le limita a la posición del ser para, esa es la condición en la que el opresor le permite al oprimido ser, es decir: ser para, o en función del opresor; este ser para, desde una lectura marxista de lucha de clases, no se reconoce como clase, como nos lo plantea Freire, es un ser que tiene interiorizado al opresor, y es así a tal punto que defiende la condición del opresor como tal, y aceptar su condición de oprimido de manera sumisa; así pues el sujeto que se emancipa, pretende adquirir la condición de ser más, es decir superar su condición de oprimido, humanizarse y adquirir conciencia crítica; a este proceso Freire le llama, *transitividad crítica*<sup>76</sup>, que como primer momento, parte de la *transitividad ingenua*, que es este proceso en el que por primera vez el sujeto se reconoce como clase, y empieza su trasegar a la adquisición del pensamiento

---

<sup>76</sup> Freire, Paulo. *Pedagogía de oprimido*. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003. P. 54.

crítico, y lograr su liberación, este proceso de transividad ingenua tiene el peligro, de que el sujeto se pueda perder en una actitud pragmática y caer en sectarismos, en vez de transitar hacia la consolidación de un ser radical.

Entonces la educación musical no debe estar alejada de estas realidades, por tal motivo, en el acto educativo artístico musical, no podemos olvidar, que antes de sumergirnos en el mundo de la academia musical, fuimos oyentes, y seguimos siendo oyentes. Se trata por ende de permitir que el acto educativo, se desarrolle desde este punto, permitiendo que el sujeto a través de su capacidad de entender, de discernir la música que escucha, la pueda pronunciar y a su vez, ponerla en diálogo con sus semejantes, acercándose al hecho musical, de una forma natural, de tal manera que el conocimiento se construye en la medida en que el sujeto pronuncia el mundo, en la medida en que lo reflexiona, y lo vuelven a pronunciar. Se trata de acercarse al componente emocional, que es tan profundo en el hecho musical, y que muchas veces en nuestro afán académico, suele quedar relegado, amarrado por un cerco inmovible, de estructuras teóricas que no son más que verdades absolutas, impenetrables, reglas que no pueden ser quebrantadas, a riesgo de recibir una amonestación, que pondrá en entredicho la capacidad musical del aprendiz.

Así pues en una educación dialógica, dialéctica musical, el estudiante tendrá la oportunidad de acercarse a estos constructos teóricos, a través de la experiencia, a través de la acción como elemento fundamental, en la construcción del conocimiento del ser humano, aprender el pulso, el ritmo, la melodía, la altura, la intensidad, será ponerle nombre a lo obvio a lo que ya se ha hecho carne en la dulce práctica, en la cual el error es un acierto, es la posibilidad de reflexionar una situación, un conocimiento.

Esta construcción del conocimiento en la educación de la música, además estará atada, a la capacidad de ser en el mundo, de leerlo con capacidad crítica, y generar una postura frente a él, permitiendo que el estudiante se asuma como

sujeto político, aprendiendo la música no como un acto divino ya, sino como la posibilidad de pronunciar el mundo, la posibilidad de hacer sonoro un discurso, una posición frente a la realidad, dándole un motivo más allá de la satisfacción personal, al acto musical como acto artístico, como puesta en escena.


Es entonces una educación musical para la liberación, para la emancipación del individuo, una educación musical que se hace vida en el acto de ser, hacer y pronunciar. Una educación musical que entiende a los hombres mediatizados por el mundo, avanzando en la búsqueda de su ser más, pronunciando su palabra a través de una educación musical problematizadora que se desarrolla en momentos dialécticos – dialógicos donde el conocimiento se alcanza como un descubrir, como un algo vivo, a través del cuál los hombres se humanizan siendo partícipes de su humanización, es decir: donde ambos (educador y educando) mediatizados por el objeto cognoscible (la música) desarrollan su posibilidad de pronunciar el mundo y avanzan en la consecución de su posibilidad ontológica de ser más, superando su condición de oprimidos, alcanzando el camino de su liberación, en el que los oprimidos se instauran como restauradores de la humanidad de ambos (oprimido y opresor) dándole así al significado semiótico de música su capacidad emancipadora, el poder que tiene como motor que activa la capacidad crítica de los sujetos y que le permite a los hombres liberarse en comunión.


Entonces decimos que:





Ha sido este proceso una experiencia en la que los estudiantes han logrado superar su miedo a pronunciarse, donde se han permitido ser y decir su mundo, en el espacio de encuentro con el coordinador de los espacios, haciendo de estos momentos dialécticos - dialógicos, donde ambos conocen avanzando en su posibilidad ontológica de ser más. Estos espacios han sido momentos de diálogo de reconocer al otro, de discutir con el otro, de

arriesgarse a decir el mundo, aunque al principio el miedo al error fuera una constante. Cómo concibió el mundo el estudiante.


 A través de la audición de las músicas cercanas a su contexto, que hacen parte de su realidad concreta, esas que escuchan a diario y que hacen parte de sus imaginarios y que alimentan su sentido común, fue que los muchachos pudieron acercarse a esa lectura de su realidad, a su posibilidad de pronunciar el mundo, partiendo del simple gusto personal, del diálogo de estas músicas con el coordinador del espacio, y con sus compañeros.

 Una actitud dialógica del docente, desencadena en los estudiantes la autorregulación en la clase por parte de ellos mismos. En sí, el poder de la clase reside en los estudiantes, y cuando ellos asumen este papel se hacen parte directa de su proceso educativo, así se supera el carácter “iluminador” de la educación bancaria, y adquiere un ambiente en el cual el conocimiento es producto del diálogo, es una construcción colectiva, nunca en una relación de A sobre B, si no de A con B y de B con A. Se trata de devolver el poder de la clase a los estudiantes.

 El aprendizaje de elementos teóricos de la música se puede dar a través del diálogo, de la discusión y del debate, haciendo de la aprehensión de estos un momento de descubrimiento, donde el conocimiento se alcanza sin la necesidad de formulas de aprendizaje rigurosamente organizadas y estructuradas, entregadas al estudiante a manera de información. Es la discusión la que lleva al estudiante a descubrir aquello que le llama la atención de la música en tanto fenómeno sonoro, y a llegar a definirlo, a teorizarlo.

 Lograr que el estudiante ponga en juego en el acto educativo su realidad, aquella que redefine a diario su sentido común, permite que el estudiante no sienta que haya una dicotomía entre su realidad

y el acto educativo, genera en el estudiante verdadera confianza en el acto educativo.

 Entender el arte como una manifestación estética del ser humano a través de la cual pronuncia su mundo y enuncia un discurso, significa darle a la lectura del universo semiótico de la música su carácter emancipador a través del cual los estudiantes hacen una lectura del mundo y empiezan a pronunciarlo e inician su camino en la lectura política del mundo en el que están inmersos.

## **Bibliografía.**

FREIRE, PAULO. La educación como práctica de la libertad. España: siglo XXI de España editores, s. a, 45ª edición, tierra nueva Uruguay, 1997.

FREIRE, PAULO. Pedagogía de oprimido. España: siglo XXI de España editores, s. a, 17ª edición en España, diciembre de 2003.

FREIRE, PAULO. La importancia de leer y el proceso de liberación. Argentina: siglo XXI editores Argentina, s. a, 17ª edición en Español, 2005.

FREIRE, PAULO. Pedagogía de la esperanza. Siglo XXI editores. En: [www.libroscolgados.blogspot.com/2012/06/pedagogia-de-la-esperanza-paulo-freire.html](http://www.libroscolgados.blogspot.com/2012/06/pedagogia-de-la-esperanza-paulo-freire.html)

AHARONIÁN CORIÚN. Educación, arte, música. Tacube editores, Montevideo, 2004.

CERDA, HUGO. Los elementos de la investigación. Bogotá D.C: editorial El Búho, 2ª edición 1995, reimpresión 2005.

<http://www.iedcolegiorepublicadecolombia.edu.co/institucional>

[https://es-es.facebook.com/iedrepublicadecolombia/photos\\_stream](https://es-es.facebook.com/iedrepublicadecolombia/photos_stream)