

Lineamientos de formación musical

Nivel básico

Créditos

REPÚBLICA DE COLOMBIA MINISTERIO DE CULTURA

www.mincultura.gov.co

MARIANA GARCÉS CÓRDOBA

Ministra de Cultura

ZULIA MENA GARCÍA

Viceministra de Cultura

ENZO RAFAEL ARIZA AYALA

Secretario General

GUIOMAR ACEVEDO GÓMEZ

Directora de Artes

ALEJANDRO MANTILLA PULIDO

Coordinador Área de Música

CLAUDIA MARINA MEJÍA GARZÓN

Coordinadora Componente Formación PNMC

GUADALUPE GIL PABÓN

Coordinadora Proyecto Editorial PNMC

LINEAMIENTOS DE FORMACIÓN MUSICAL – NIVEL BÁSICO

Fundación Francisca Radke para el Desarrollo de la Universidad Pedagógica Nacional

Coordinación Administrativa y Operativa

LINA MARÍA MANZI DÍAZ

Representante Legal y Directora Ejecutiva

LUZ MYRIAM PINZÓN TORRES

Jefe Área de Operaciones

YUDY ANDREA ARIAS FLÓREZ

Coordinadora Operativa

PAOLA ANDREA LÓPEZ WILCHES

Coordinadora Académica y Redactora

ALEJANDRO MANTILLA PULIDO

CLAUDIA MARINA MEJIA GARZÓN

Asesoría Pedagógica y de Contenidos

CÉSAR AUGUSTO CANO ARTEAGA

FABIÁN MAURICIO SANTANILLA GUILOMBO

GUSTAVO GONZÁLEZ PALENCIA

HENRY LEONARDO BORRERO LÓPEZ

JAILER DANIEL FONTALVO SARMIENTO

JUAN PABLO NOREÑA CARDONA

MARÍA CECILIA TAMAYO BUITRAGO

MARÍA CRISTINA RIVERA CADENA

MARÍA OLGA PIÑEROS LARA

RICARDO MARTÍNEZ PUERTO

ALEJANDRO MANTILLA PULIDO

CLAUDIA MARINA MEJÍA GARZÓN

PAOLA ANDREA LÓPEZ WILCHES

Coautores

EDITORIAL DARTAGNAN SAS

midartagnan@gmail.com

www.dartagnan.com.co

Diseño, diagramación e ilustración

Material multimedia de distribución gratuita con fines didácticos y culturales. Queda estrictamente prohibida su reproducción total o parcial con ánimo de lucro, por cualquier sistema o método electrónico o impreso sin la autorización expresa para ello.

Dirección de Artes

Plan Nacional de Música para la Convivencia

Carrera 8 # 8-43 Bogotá, D.C., Colombia

Teléfonos: (+1) 342 41 00 Línea gratuita: 018000 938081

plandemusica@mincultura.gov.co / www.mincultura.gov.co

Primera edición 2016

© 2016, Ministerio de Cultura

ISBN Versión Digital PDF: 978-958-753-260-9

Tabla de Contenidos

Introducción	6
Presentación	9
Capítulo 1. Los sentidos en el nivel básico	12
Sentido lúdico	13
Sentido creativo	15
Sentido estético analítico	23
Capítulo 2. Los ejes formativos en el nivel básico	30
Lo sonoro	31
Lo auditivo	33
Lo corporal	36
Lo vocal	39
Lo instrumental	41
Capítulo 3. Los formatos en el nivel básico	45
Músicas tradicionales	46
Músicas urbanas	62
Expresiones vocales	95
Bandas	106
Orquestas	131
Capítulo 4. Formación musical para poblaciones en condición de discapacidad auditiva y visual	143
La formación musical para población con discapacidad	144
El nivel básico	146
Capítulo 5. Pautas comunes a los diversos formatos y prácticas musicales	180
Contenidos gramaticales a conocer y a apropiarse en el nivel básico	181
Instrumento armónico	191
Canto colectivo	196
Nuevas tecnologías	208
Bibliografía	211
Bibliografía recomendada	216
Vídeos	219



Introducción

Introducción

La política cultural colombiana ha dado prioridad al fortalecimiento de las artes y de la música en particular, a partir del reconocimiento de su presencia y su arraigo en la vida cotidiana de la gente, así como de su valor simbólico y su representatividad como instrumento de creación, expresión e identificación para el conjunto de la población.

En este marco, nos hemos dado a la tarea de construir unas orientaciones con visión de largo plazo y alcance nacional, que les sirvan de guía a los docentes de las escuelas municipales para elaborar sus programas de formación, de manera gradual, pertinente y, sobre todo, creativa.

El logro de un destacado nivel de desarrollo en las escuelas de música, no depende solamente de la calidad de las prácticas musicales a partir de la buena factura y la adecuada interpretación del repertorio, sino que va ligado también a la comprensión de los objetivos de formación y a la acertada estructuración de los procesos formativos.

Resulta primordial que los directores y docentes de las escuelas de música, no reduzcan el proceso formativo al montaje de un repertorio; como tampoco, que confundan el realizar un programa de formación con la implementación de un método de solfeo o de lectoescritura musical.

Las diversas prácticas musicales ligadas a formatos específicos, tienen lógicas culturales diferentes y por tanto deben tener procesos pedagógicos propios y enfoques formativos diferenciales.

De esta forma, las escuelas deben aprender de su contexto, de sus tradiciones, de las maneras como sus sabedores y cultores han creado, interpretado y socializado sus músicas; estas formas de conocimiento deben ser investigadas, sistematizadas y apropiadas por los docentes y estudiantes, comprendiendo sus principios constructivos, sus características de lenguaje, sus estructuras y sentidos, con el fin de poderlos recrear, transformar y cultivar en su proceso histórico de evolución.

Así mismo, las escuelas deben asimilar las músicas de las tradiciones académicas con sus aportes teóricos y técnicos, pero sin pretender universalizar ni generalizar estas lógicas culturales como único referente. Los formatos sinfónicos y corales son una de las vías de desarrollo musical fundamental que docentes y estudiantes deben experimentar y conocer para lograr complementar su cultura musical, que les permita reconocer e interpretar otros repertorios con estructuras y formas complejas y extensas.

Por otra parte, las escuelas deben abrir sus puertas y sus oídos a las músicas urbanas y a los formatos practicados por los jóvenes. Las estéticas, las técnicas y las pedagogías de estas prácticas musicales constituyen una innovación de los conceptos, los enfoques y las maneras de hacer y circular las músicas, por lo que resulta refrescante y pertinente que docentes y estudiantes se sumerjan en los medios sonoros y formas expresivas de estas culturas urbanas.

Este es el espíritu de los lineamientos de formación musical que invitan al país musical a renovar la formulación e implementación de sus programas formativos en los contextos locales: un proceso creativo, constante y dinámico que se estructura desde la diversidad de las lógicas culturales poniendo en diálogo y en crisol los saberes empíricos de los contextos con las tradiciones académicas y con los aportes de las prácticas urbanas.

El reto de este trayecto, que pretende innovar las pedagogías de la práctica musical en el país, es hacer del proceso formativo una experiencia contemporánea de creación y expresión plural, que reconoce y potencia nuestra diversidad cultural hacia un profundo desarrollo musical de la ciudadanía.



Presentación

Presentación

Los *Lineamientos de iniciación musical* plantean, como proceso fundamental, el acercamiento a una visión lúdica, creativa y estética analítica (sentidos), del mundo de lo sonoro, de lo auditivo, de lo corporal, de lo vocal y de lo instrumental (ejes formativos). En esta perspectiva de interrelación entre sentidos y ejes formativos, manipular, descubrir y explorar, motivados por la curiosidad y el deseo de establecer relación, generar vínculos afectivos, escuchar y analizar lo que ha sonado y se ha experimentado, se convierten en el camino privilegiado para hacer de la iniciación musical un primer momento de conocimiento, práctica y disfrute de la música.

En el nivel básico se da continuidad y avance en los alcances de los sentidos y de los ejes de formación planteados para la iniciación musical. La introducción y el desarrollo de un formato de práctica musical colectiva con sus características y estéticas de contexto, la representación consciente (vocal, corporal, gráfica) del hecho sonoro y los aportes a la formación musical para población con discapacidad, son varios de los retos que se asumen en este nivel de formación musical.

En el nivel básico, la estructura planteada en la iniciación musical que interrelaciona sentidos y ejes de formación, se amplía con la introducción y desarrollo de formatos y con la articulación entre los tres elementos mencionados. Debe decirse que esta estructura se desarrolla a manera de espiral, más que de acumulación de etapas que se superan unas a otras. Lo planteado en el nivel inicial se recoge en el nivel básico, ampliándose y enriqueciéndose. Es posible que lo que suceda en el nivel básico con la introducción y desarrollo de los formatos musicales, abra nuevos caminos y preguntas para el nivel inicial.

Dado que se parte del reconocimiento de la diversidad de formas de hacer y de apropiarse de la música, este documento presenta unas orientaciones que, a través de los formatos que tienen mayor representatividad en el país (músicas tradicionales, músicas urbanas, expresiones vocales, bandas y orquestas), proponen caminos para la formación en el nivel básico, que pueden servir de referente a otros formatos no incluidos aquí. Se resalta la necesidad de contextualizar lo planteado

en este documento, según las realidades culturales, sociales y musicales de cada escuela municipal de música y de cada estudiante.

En tal sentido, se anima a que desde las escuelas, como espacios donde se reviven y se renuevan las tradiciones culturales, se trabajen por lo menos dos formatos (vocal e instrumental), y se explore con formatos híbridos, mixtos o combinados desde el nivel básico.

Los capítulos que conforman estos lineamientos, se han organizado partiendo de los sentidos en el nivel básico, capítulo que incluye el proceso de desarrollo expresivo. En un segundo capítulo, se abordan los ejes formativos en el nivel básico, y de esta manera se da paso a los formatos (tercer capítulo). El cuarto capítulo se orienta a la música para población en condición de discapacidad auditiva y/o visual. El capítulo quinto presenta las pautas comunes a los diversos formatos y prácticas musicales.

Debe decirse también que la estructura de organización del lineamiento es una propuesta que se considera coherente y adecuada, pero no exhaustiva ni definitiva, razón por la cual se presenta como propuesta abierta a su enriquecimiento y transformación.

Los lineamientos de formación musical del nivel básico, fueron construidos de manera colectiva por un grupo de asesores, coordinadores, lectores y correctores, provenientes de diferentes regiones del país. Se contó con la asesoría de César Cano, Fabián Santanilla, Gustavo González, Henry Borrero, Jailer Fontalvo, Juan Pablo Noreña, María Cecilia Tamayo, María Cristina Rivera, María Olga Piñeros y Ricardo Martínez, con la coordinación de Alejandro Mantilla y Claudia Mejía, con la compilación de textos y redacción general de Paola López y con la lectura y corrección de Efraín Franco, Doris Arbeláez y María Teresa Ropaín García.



1. Los sentidos en el nivel básico

1.1 Sentido Lúdico

Este sentido atañe a la exploración, la curiosidad, la sorpresa y la gratificación que pueden darse en las diferentes prácticas, como materia enriquecedora que posibilita la libertad y reconocimiento de los estudiantes, pues les permite ser ellos mismos, redescubrirse y encontrar los elementos que les presenten un panorama más claro frente a los proyectos musicales.

El juego creativo se convierte en la estrategia que muestra las rutas necesarias para el abordaje de los diferentes formatos, y es importante entender que, además de ser un elemento pedagógico imprescindible en todos los procesos, es vital en los resultados musicales obtenidos. El acercamiento a los instrumentos musicales, las técnicas y los códigos, debe darse a través del juego, pues permite la flexibilidad, evita que la exploración sea una camisa de fuerza, posibilita el conocimiento y el bienestar en la práctica.

Lo lúdico y el disfrute marcan una pauta que debe perpetuarse a través de la vida, no solo en lo artístico musical sino en todas las manifestaciones de la misma. El aprender por medio del disfrute permite en todo momento una mayor aprehensión de los conceptos, técnicas y todo lo que se necesite para el desarrollo del ser humano. El arte y la música deben marcar la expresión y el reflejo del ser, de su mundo, de su vida, de su entorno, de sus sueños y sus metas. Siempre, para lograr una vanguardia o una exploración que va a ir más allá en búsqueda de nuevos horizontes, caminos y expresiones, el disfrute del conocer y del aprender, marcará el punto común en todas las actividades, y la música no es ajena a esto. El disfrute le da una razón de ser a cualquier actividad, al aprender y al crear. Finalmente, también la disciplina proviene del disfrute y del gusto por la actividad a desarrollar.

Estimular las habilidades cognitivas por medio de prácticas vivenciales y participativas que promueven el disfrute, permite una mejor aproximación al aprendizaje. En el nivel básico se deben continuar favoreciendo espacios de goce que permitan establecer diálogos encaminados al respeto por la diferencia y por el otro.

Aquí se pueden mencionar principios fundamentales como el juego, la variedad, la novedad, la comodidad y la motivación.

Para el beneficio de los ejes formativos, el sentido lúdico implica dar continuidad a las prácticas colectivas activas, participativas, y de fomento del compartir experiencias y pequeños saberes adquiridos recientemente, que nutrirán también a otros. Es considerar todo lo que ocurre dentro del contexto de la práctica colectiva como una posibilidad de aprendizaje y de dar valor a la experimentación como posibilidad formativa. El juego ahora es una elaboración más retadora: no es ganar o perder, sino jugar para aprender. Los llamados “cocos” ahora son un juego, los dictados son un juego, el reconocimiento armónico es una práctica retadora para divertirse y aprender ^①.

^① Es importante tener presente de manera constante el enfoque planteado para los sentidos en los *Lineamientos de iniciación musical* (2015).

1.2 Sentido Creativo

El proceso creativo en el nivel básico se edifica a partir de los ejercicios y prácticas vivenciados en la fase de iniciación, permitiendo que se cualifiquen las experiencias de exploración, improvisación, creaciones individuales y colectivas obtenidas, y que naturalmente sirven de referente a la construcción de las nuevas propuestas. Ya en esta fase, la creación pasa de una etapa sensorial, vivenciada en la iniciación, a un proceso menos intuitivo y un poco más sistemático, pero sin perder la sorpresa y naturalidad. Igualmente, se debe mantener la espontaneidad, permitiendo a los participantes el disfrute, la curiosidad y la expectativa, que sostienen la posibilidad de maravillarse en la experiencia de crear.

Activar la creatividad es esculcar en el banco de datos y reordenar, seleccionar y redimensionar los datos que hay allí, para hallar nuevas o mejores posibilidades, transformando y recreando el material sonoro. El sentido creativo debe cruzarse con cada eje formativo para contribuir a encontrar diversidad de soluciones oportunas de experimentación y actividad musical; lo que comúnmente denominamos el error y la equivocación, se convierten en elementos de reflexión y construcción, y en posibles componentes aleatorios de la estructura del discurso musical.

En esta parte del proceso, la creación presenta unas referencias y condiciones dadas por los formatos, que inciden en la variación de matices y dinámicas, y permiten a los participantes interactuar dando vía a su creatividad de manera individual y colectiva, aprovechando los diferentes recursos y medios tecnológicos para hacer registros de las secuencias y de la viabilidad de los procesos creativos.

Para el nivel básico, los sentidos creativo y estético analítico se retroalimentan, ya que este último permite un mejor ordenamiento en la reproducción de los códigos de cada formato, mientras que el sentido creativo permite nuevas sonoridades (vocales e instrumentales), así como el goce dentro de las prácticas.

Los sentidos lúdico y creativo tienen como propósitos generar un repertorio autónomo de imágenes sonoras, contribuir a la estructuración de un pensamiento musical con sentido y aportar al diseño de prácticas, clases y ensayos llenos de mo-

vimiento, actividad corporal, juego y disfrute, entre otros, siendo todo esto la fuente para mejores desarrollos y una mejor comprensión de lo teórico que vendrá luego. La música pasa por el cuerpo y el cuerpo pasa por la música antes de ser conceptualizada o teorizada, de allí que resulte vital:

- Mantener la exploración y experimentación, para llegar a la asimilación-apropiación y comprensión del lenguaje musical.
- Propiciar la improvisación como medio que permita encontrar la expresión individual dentro del ámbito colectivo.
- Estimular el desarrollo de la imaginación, realizando ejercicios creativos motivados por una estructura rítmica, una idea melódica, un texto o una estructura armónica o formal, con el cuerpo, con la voz, con objetos sonoros, con instrumentos y con todas las combinaciones posibles. Estos ejercicios creativos deben hacer parte del proceso de formación musical y el quehacer musical desde los niveles iniciales.

En el nivel básico es importante generar espacios creativos participativos, en donde cada integrante aporte desde su imaginación, desde su lógica y desde su bagaje cultural y social, y lograr desde esa práctica colectiva cualificar las ideas de todos, dando valor a los diferentes aportes.

Para nuestro objeto de estudio, podemos sugerir algunos elementos como referentes para implementar las prácticas creativas tales como: armonías preestablecidas, ostinatos, juegos de pregunta y respuesta, prácticas de expresión repentista y textos improvisados sobre estructuras dadas.

Los procesos de improvisación y creación pueden darse de diferentes maneras, y varían dependiendo de los contextos, intereses y habilidades que presenten los participantes. Para ello, es importante que las prácticas creativas permitan que fluyan las ideas y que los potenciales individuales y colectivos sean valorados en sus diferentes formas: en lo rítmico, lo vocal, lo armónico, manejo de textos, entre otros.

Creación desde lo rítmico

A partir de ejercicios corporales de disociación, superposición e imitaciones, los participantes podrán hacer propuestas en donde se conjugue el manejo de ele-

mentos rítmicos. Se pueden crear ritmos, rondas y trabalenguas, que los lleve a la construcción de secuencias u ostinatos y finalmente a generar repertorios.

Por otro lado, las estructuras rítmicas preestablecidas que mueven los géneros musicales, tienen en su diseño la posibilidad de recrear la improvisación, como es el caso de las músicas regionales y urbanas.

También es importante generar procesos que se fortalezcan en las diferentes formas de expresión vocal, como las coplas, los juegos de trova, canto responsorial y los lenguajes rítmicos hablados como el rap.

Para el desarrollo de lo propuesto anteriormente se sugiere:

- Leer textos de manera individual y colectiva, haciendo énfasis en la prosodia (poesías, cuentos y textos creados) marcando el pulso.
- A partir de un tema dado, realizar juegos de lenguaje (palabras similares) que los lleven a la creación de trabalenguas.
- Crear rondas y coplas en tempo binario y ternario.
- Realizar juegos de imitación de motivos y frases rítmicas.
- Presentar un motivo rítmico a manera de pregunta, que permita una respuesta espontánea improvisada.
- Creación de esquemas y secuencias corporales con el material elaborado.
- Realizar juegos vocales utilizando los ostinatos rítmicos regionales de las músicas tradicionales.
- Abrir espacios de improvisación vocal y rítmica sobre los ostinatos vocales trabajados.
- Realizar juegos de *beat box*, recreando diferentes estructuras rítmicas.
- Realizar juegos de rap con los textos creados sobre estructura de *beat box*.

Creación desde lo melódico

Los juegos de pregunta y respuesta se convierten en la estrategia ideal para generar procesos creativos melódicos en el ciclo básico. De manera natural respon-

demos a una propuesta melódica, pero esto se enfatiza cuando el texto lleva inscrito un mensaje particular que inquiete a los estudiantes.

Cuando se utilizan estrategias de creación colectiva, resulta interesante apreciar la atención y la expectativa que se genera en los participantes, pues en esta construcción se ponen en evidencia el trabajo en equipo, el liderazgo y las capacidades creativas, en donde se dan libertades y se encauzan las ideas del grupo.

Para lo anterior se sugieren:

- Juegos de imitación de motivos y frases melódicas.
- Juegos de pregunta y respuesta de manera espontánea.
- Crear textos y entonarlos de manera espontánea.
- Crear textos y entonarlos con los cinco primeros sonidos de la escala mayor de manera ascendente y descendente.
- Crear textos y entonarlos con los sonidos del acorde mayor de manera ascendente y descendente.
- Creación de textos de manera colectiva con estructura de verso.
- Ejercicio creativo colectivo de melodías sobre los versos creados.
- Musicalizar un texto, rima o ronda, con la estructura de tercera menor y tercera mayor.
- A partir de una frase (estribillo) generar una propuesta que estimule la creatividad en el canto responsorial.
- Realizar grabaciones o transcripciones como registro de la experiencia.

Creación desde lo armónico

Los ciclos armónicos se convierten en la base que permite mantener ambientes tonales, dar estabilidad y, gracias a su secuencia repetitiva, motivan a los participantes a recrear melodías que se construyen de manera improvisada a partir de las escalas pentatónicas.

Este ejercicio favorece los ambientes naturales de creación, pues por su dinámica, los participantes enmarcados en un ámbito tonal proponen combinaciones espontáneas, producto de su estado anímico, de sus conceptos rítmicos, de su capacidad de riesgo y de su inventiva. Esto se convierte en insumo para una creación melódica, susceptible de ser la pauta de una nueva canción.

Como procesos pedagógicos para abordar la creación desde lo armónico, se sugiere:

- Sobre la estructura de tónica y dominante (dos compases cada una), realizar ejercicios de pregunta y respuesta a manera de fraseo.
- Juegos de improvisación sobre estructura tónica (un compás), subdominante (un compás) y dominante (dos compases).
- Juegos de improvisación sobre estructura tónica (un compás), sexto grado menor (un compás), segundo grado menor (un compás) y quinto grado con séptima (un compás).
- Crear textos y entonarlos a partir de los ciclos trabajados.
- Interpretar la escala pentatónica sobre los ciclos trabajados con figuraciones de negra y corchea.
- Improvisar melodías sobre los ciclos trabajados haciendo uso de la escala pentatónica.
- Ejercicio colectivo de creación sobre los ciclos armónicos propuestos.
- Realizar grabaciones o transcripciones como registro de la experiencia.

1.2.1. Proceso de desarrollo creativo para el nivel básico

La creatividad se encuentra presente en todas las actividades humanas, es inherente a su ser, a su esencia, a su naturaleza. Cada decisión, cada pensamiento, cada construcción y cada acto realizado por el hombre se encuentran permeados de creatividad.

En el hecho educativo, propiciar el espacio para la creatividad significa permitirle al individuo realmente expresarse de la manera más sincera posible. Por lo

anterior, los docentes tendrán en cuenta que los parámetros para la elaboración o desarrollo de una actividad son de suma importancia, pero de igual importancia serán todas las formas en las cuales los estudiantes resuelven por sí mismos las situaciones y sus propuestas para dar soluciones a las problemáticas.

A continuación se expondrán algunas situaciones cotidianas en las que, a partir de la interacción entre docentes y estudiantes o a través de los formatos, se podrán plantear experiencias que estimulan el desarrollo creativo.

Con el instrumento

Sin dejar de lado los avances a nivel de técnica instrumental que se han dado a través de la historia, se sugiere:

- Dentro de la exploración instrumental, no solo abordar nuevas sonoridades y nuevas experiencias con el instrumento, sino permitir también la búsqueda personal de la comodidad con el mismo desde la aproximación física, posibles variaciones de la técnica tradicional en pro de mejorar la experiencia personal de cada individuo.
- Donde sea posible, con estudiantes y docentes más experimentados, hacer el contacto con fabricantes de instrumentos musicales (luthiers) y explorar nuevos materiales de construcción o nuevas propuestas para encontrar diversas tímbricas.
- A medida que se va logrando un desarrollo técnico con el instrumento, crear melodías, hacer variaciones rítmicas de los repertorios y crear temas con formas sencillas equivalentes a las que se van estudiando y ejecutando, con el fin de mantener un ejercicio creativo constante y contribuir a la apropiación de las estructuras musicales.

Con la voz

El docente debe orientar en el trabajo colectivo formas activas de relación con el medio musical y sonoro, de manera que vaya promoviendo en los estudiantes capacidad para trascender la imitación y la reproducción hacia ejercicios y posturas creativas, hasta lograr hábitos y necesidades de expresión creativa.

La voz constituye, por excelencia, un medio al alcance de todos para experimentar procesos creativos de forma gradual, mediante actividades tales como:

- A partir de una canción conocida, el docente canta el primer motivo o primera frase a manera de pregunta y el estudiante realiza una variación del segundo motivo o frase a manera de respuesta.
- Se entona una canción completa, y una vez memorizada, los estudiantes proponen ostinatos o breves contracantos que tengan coherencia métrica y armónica.
- A partir de una melodía conocida (con su respectivo texto), los estudiantes elaboran dúos homofónicos de diferente dirección melódica, que tengan coherencia armónica.
- A partir de un texto dado los estudiantes componen la melodía y la graban para poderla socializar y analizar.
- Musicalizar refranes o adivinanzas tanto en estructuras rítmicas habladas a dos o más voces, como en estructuras melódicas a dúo.
- Crear formas musicales sencillas tipo canción estrófica (A-B) o rondó (A-B-A-C-A-D-A).

Otros procesos creativos

- Creación de textos.
- Reemplazo de textos en melodías.
- Uso de círculos armónicos básicos para la improvisación y creación vocal e instrumental, con recursos aprendidos.
- Aparte del plan de montaje de repertorio con los arreglos e ideas del docente, también es recomendable permitir que los estudiantes generen ideas, cambios en los arreglos musicales y exploraciones guiadas por el docente, para lograr mutar o cambiar las propuestas sonoras siempre en pro de la lúdica y de resultados que generen orgullo en los estudiantes.
- Los estudiantes deben asumir la importancia del hecho de la presentación y tener claridad de que en siglo XXI ésta no solo es una experiencia sonora para

el público asistente, sino todo un espectáculo sensorial (audio-visual y sensitivo a diversos niveles). Posibilitar que los estudiantes hagan parte de la creación y recreación de estas propuestas genera todo un espacio creativo que propiciará el sentido de pertenencia de la presentación.

1.3 Sentido Estético Analítico

La música determina un orden para quien interpreta, ya sea de manera individual o colectiva. En ese orden hay parámetros y códigos que los músicos deben aprender desde la audición activa, la experiencia, la reflexión y el análisis crítico, para llegar a convenciones que permitan que el producto final de lo que se toca tenga un sentido estético que sea congruente con lo que se ha querido expresar al crear.

Cuando los estudiantes rotan por los estilos y exploran las diferentes sonoridades, son más respetuosos con los formatos y repertorios, pero también es necesario que los transgredan y los mezclen, buscando salidas a sus necesidades estéticas y expresivas a partir de las lógicas y estructuras aprendidas. Desde esta perspectiva, el sentido estético analítico y el creativo se nutren mutuamente. La musicalidad se puede ampliar en esa exploración, pues los estudiantes se fundamentan en lo rítmico, melódico y armónico, que les da más argumentos frente a la producción musical y desarrolla su sentido crítico.

A la par del aprendizaje de la técnica instrumental y de los conceptos básicos, el estudiante va entendiendo el material con el cual trabaja y crea. El instrumento, la voz y los recursos musicales son las herramientas de la expresión y la creación que deben conocerse para ser empleadas de manera adecuada de acuerdo a los objetivos trazados. La experiencia del análisis enriquece enormemente la capacidad de dar cuenta de cómo está hecha la música, sus elementos constitutivos y sus elementos formales, lo que establece el principio básico de la creación: darse cuenta de cómo están hechas las cosas da la libertad de crearlas o recrearlas. La conjunción entre la práctica musical, la técnica, la audición y el análisis, hace posible la formación gradual de un criterio y una postura frente a las estéticas y estilos musicales.

La formación del sentido estético analítico, es decir la educación de la percepción y la construcción de un criterio frente a las músicas y los fenómenos sonoros, es una necesidad fundamental tanto para el ejecutante como para el oyente.

El sentido estético analítico es el otro banco de datos, construido con experiencias variadas de hacer, sentir, pensar y equivocarse para volver a hacer, teniendo la experiencia como recurso. Es la construcción del criterio de acción, lo que posibilita siempre una mejor elección. Es la puesta en acción de diversas maneras de memorizar y aprender, leer, escuchar, escribir, ver, comentar, reflexionar, construir el pensamiento analítico en beneficio del criterio estético.

En el nivel básico, comienza a aparecer el formato a través de las diferentes prácticas. Los estudiantes se relacionan con armonías, melodías, ritmos y tímbricas, estructurados en diferentes formas que de cierta manera les dan herramientas para intuir los comportamientos, y a su vez poder analizar de manera crítica la producción musical.

Los formatos en los que hay prevalencia de lo instrumental, implican el uso del instrumento como un medio para el desarrollo de autonomía crítica. A través de la ejecución, la interpretación y el análisis, se adquieren todos los aprendizajes.

Para el desarrollo de lo anterior, se propone como vital para el nivel básico:

- Sentar bases para formar un criterio argumentado acerca de la creación y producción de lo artístico en los estudiantes, agrupaciones, comunidades y docentes.
- Incidir, a través de los diversos formatos y repertorios, en la construcción de referentes estéticos, así como posibilitar la ampliación de las capacidades de análisis de los públicos y de los integrantes de las prácticas.
- Fundamentar las inclinaciones y los gustos, en criterios claros, basados en la experiencia sensorial e intelectual. Las posibilidades de argumentar y rectificar están presentes, se viven diariamente. La creación de referentes y criterios que apoyen y respeten las elecciones y posturas individuales, se construye constantemente.
- Desarrollar conciencia y responsabilidad (sentido crítico) para entender las músicas y gustos del otro; lo que cada quien interprete debe ir acompañado de la comprensión del por qué y para qué lo interpreta.

- Tomar conciencia de que el ritmo, la melodía, y la armonía no sólo se encuentran en la música, sino en el lenguaje, en el movimiento y en definitiva en cada una de las expresiones artísticas.

1.3.1. Proceso de desarrollo de lo estético analítico para el nivel básico

En el nivel básico, este sentido comprende la conceptualización de las experiencias vividas en la iniciación, con la introducción de lo teórico como complemento a la praxis; se da una aproximación a diferentes corrientes de la estética musical por medio de repertorios diversos, permitiendo el desarrollo de una conciencia crítica. Este sentido debe propiciar el logro de aprendizajes significativos y motivantes, a través de la interacción y la interrelación de docentes y estudiantes.

Mientras que en la iniciación musical los desarrollos se fundamentan en la percepción y la sensibilización, el nivel básico se vale de la exploración y la aproximación, por medio de la selección de una línea estética más definida, gracias a los formatos de las prácticas de conjunto específicas. La introducción de estos formatos convoca al contacto con expresiones musicales concretas, es decir, que reflejan una identidad cultural en particular por sus maneras de apropiación, de ejecución, de interpretación y de representación.

El acercamiento a estos sistemas, técnicas, códigos, medios sonoros y poéticas, presentes en las diversas prácticas musicales, se consigue con el abordaje de los siguientes aspectos:

Teóricos:

Comprensión y reconocimiento de elementos constitutivos de la música, como el ritmo, la melodía y la armonía, al igual que la forma y la textura, en un grado elemental.

Técnicos:

Posibilitan un manejo adecuado del cuerpo en beneficio de la ejecución instrumental y vocal.

Históricos:

Conocimiento del contexto de los autores, intérpretes, compositores y sus obras, así como las influencias de estos en la evolución del concepto musical.

Repertorios:

Abordaje de obras representativas de cada uno de los formatos y de las prácticas musicales.

Social:

Es conocido el impulso transformador de la formación musical sobre el orden social. Si bien es un aspecto fundamental, su abordaje se da de forma intrínseca al proceso formativo, porque es inherente a los resultados de aprendizaje desde lo colectivo.

Todos estos aspectos deben estar al servicio de la música misma y por ende al desarrollo de una capacidad de análisis, no solo del hecho musical, sino también de otras expresiones artísticas y cotidianas, apreciando el valor estético de las músicas interpretadas, creadas, escuchadas y adaptadas. El sentido estético-analítico en este nivel, cimienta las bases de un juicio crítico que permite luego valorar la subjetividad de la belleza y la calidad en la música.

Algunas pautas para abordar este sentido son:

- Aproximación a diferentes corrientes de la estética musical por medio de la audición o montaje de repertorios diversos, permitiendo el desarrollo de un sentido crítico. Este sentido debe propiciar el logro de aprendizajes significativos y motivantes a través de la interacción y la interrelación de docentes y estudiantes.
- Comparar, distinguir y variar en la repetición auditiva para desarrollar el reconocimiento del hecho musical y sus componentes.
- Procurar coherencia y secuencialidad en los contenidos abordados en todas las áreas de estudio a nivel instrumental, vocal y teórico.
- Consultar diversas fuentes bibliográficas en la preparación y sustentación de los contenidos.
- Proporcionar variados referentes audiovisuales a la población estudiantil.
- Abordar repertorios diversos que permitan contacto con distintas estéticas musicales, de diferentes épocas, compositores, nacionalidades, estilos y formas.

- Fomentar en los estudiantes una escucha activa constante, tanto del hecho musical como del discurso hablado, con el fin de generar criterio y análisis.
- Propiciar espacios de diálogo y análisis frente a diferentes situaciones, problemáticas, obras musicales, entre otras.
- Buscar calidad en los resultados artísticos que se logren con las agrupaciones.
- Fomentar el respeto por la diferencia en todos los ámbitos, así como la valía de todas las expresiones musicales sin establecer jerarquías ni juicios de valor.

1.3.2. Pautas para el desarrollo expresivo integral

La expresividad en la música se consigue a través de la combinación sonora que se obtenga, de manera que los ejecutantes proporcionen comunicación entre sí, lo que implica la escucha activa entre los estudiantes de cada familia o formato instrumental. Así mismo, es importante el desarrollo de la técnica vocal e instrumental, la interiorización de los códigos musicales y de interpretación, que permitan que los intérpretes expresen de manera adecuada lo que se proponen.

Sumado a lo anterior, una adecuada formación en los códigos musicales (su lectura, adecuación a los tiempos) permite una ejecución correcta y contribuye al equilibrio sonoro y expresivo.

Algunos aspectos que deben tenerse en cuenta para el desarrollo expresivo son:

- El análisis perceptivo de lo aprendido y de lo que se necesita mejorar.
- La adecuación estética en la ejecución individual y colectiva de fragmentos, obras o temas en su totalidad.
- La sonoridad de cada uno de los estudiantes en lo vocal o instrumental.
- La audición y reflexión sobre lo reproducido individual, grupal y colectivamente.
- Lo corporal, iniciando desde la postura adecuada para ejecutar el instrumento y llevar a la expresividad, la emocionalidad: transmitir energía, goce en función de la música.
- Lo vocal, para mantener una sana comunicación y reproducción de lo emitido.

- Lo instrumental, teniendo en cuenta la ubicación (centro del instrumento con el cuerpo), para obtener mejores resultados técnicos e interpretativos en las distintas manifestaciones musicales por abordar.

Un docente dentro del aula de clases en las prácticas musicales debe contar con herramientas que proporcionen actitudes en el participante, para el análisis en su proceso de aprendizaje, para despertar habilidades con la guía del docente.

Para eso el docente debe tener en cuenta las siguientes pautas:

- Recursos didácticos/lúdicos para el manejo de emocionalidades que los estudiantes aun no hayan alcanzado dentro del proceso colectivo.
- El recurso y la imaginación que se tenga para atender y resolver debilidades técnicas e instrumentales por integrante o por familias de instrumentos.
- Hacer partícipes a los aprendices de la creación y montaje de las obras musicales.
- Despertar, explotar la habilidad de investigar sobre lo que está por interpretar.
- Manejo de una ubicación espacial de los integrantes frente al formato instrumental.

Los formatos musicales no deben ir desligados de las demás artes que se manifiestan en el contexto. El desarrollo de los aprendizajes debe tener como objetivo la integralidad en el conocimiento, de dónde surge, la evolución y divulgación que tuvieron esos contenidos que se están desarrollando en clases para el alcance de logros con mayor profundidad en la práctica.

Es necesario entonces:

- Desde la escuela, los docentes han de fomentar un tipo de formación musical en la que los métodos utilizados favorezcan el desarrollo de la creatividad.
- Desde lo cultural, se debe buscar un espacio común donde puedan encontrarse todas las artes, y haya enlazamiento de expresiones, movimientos y sonoridades.
- Desde lo creativo, se debe procurar que todo individuo tenga la capacidad de transformar sus pensamientos, generando nuevas ideas para el proceso en conjunto. Al desarrollar la creatividad, es necesario considerar que en ella in-

tervienen hábitos, creencias, destrezas y el entorno social. Cada tarea dirigida al desarrollo de la creatividad deberá ser global.

- Desde lo vocal, es necesario, en las primeras edades, desarrollar en los estudiantes la percepción auditiva para desenvolverse a través de la oralidad de dichos, costumbres, coplas, letanías, trovas, décimas, versos, canciones tradicionales, entre otras expresiones vocales que existan en el territorio, para hacerles penetrar en una tradición sonora que les conducirá al lenguaje.
- Desde lo corporal, la abstracción de las expresiones de la danza, el teatro, el lenguaje expresivo y comunicativo, ayudan al desarrollo psicomotor del esquema corporal, la coordinación, lateralidad dentro de la práctica musical.
- Desde lo cognitivo, se debe abordar la organización de ideas y directrices que se presenten, y el análisis crítico y analítico para la reproducción adecuada de los códigos de interpretación en la práctica musical en conjunto.
- Desde lo auditivo, la expresión musical desarrolla capacidades auditivas (percepción de sonidos, timbres, intensidades, ejercicios que potencien la escucha y la creatividad), capacidades rítmicas (juegos rítmicos) y las capacidades vocales (juegos con la voz).
- Desde la improvisación: permite despertar el interés de la mano con la creatividad. La improvisación implica la creatividad, y esta última nutre la primera. Es una forma de aprender y valorar las ideas desarrolladas para tener nuevos resultados.
- Desde la técnica, ésta debe estar al servicio de la interpretación y no al contrario, resolviendo las exigencias y retos de lo vocal e instrumental hacia un manejo fluido y placentero de las dinámicas, agógicas y articulaciones en el fraseo.

The background features a series of concentric circles in shades of brown and tan, creating a ripple effect. A light-colored pencil tip is positioned at the center of the innermost circle, pointing towards the center of the page.

2. Los ejes formativos en el nivel básico

2.1 Lo Sonoro

En el nivel básico, el contacto y la exploración del hecho sonoro se amplía con relación a lo propuesto en el Lineamiento de iniciación musical (2015), en donde el abordaje de las fuentes y entornos sonoros, la escucha y su relación con la imaginación, constituyen el primer momento de acercamiento al mundo de lo sonoro. Con la introducción del formato y su desarrollo, este eje asume otros retos en la perspectiva de lograr la apropiación emotiva y consciente de sus dimensiones rítmica, melódica, armónica, dinámica, tímbrica, formal y de textura, dotados de un contenido estético que se introduce con las prácticas musicales de conjunto, los géneros y los estilos musicales.

En este abordaje de lo sonoro, se descubre una gran riqueza de posibilidades en la comprensión de lo que suena, cómo se emite, cómo se reproduce, cómo se percibe y cómo logra significación artística a través de un ordenamiento musical, así como de las posibilidades expresivas individuales y colectivas. Por lo tanto, en el nivel básico se hace pertinente la concepción de esa estructura que genere sonoridades concretas, menos intuitivas, que caractericen una tímbrica de formato, un estilo y un concepto en el ámbito sonoro, y que proyecte los ejercicios colectivos producto de los elementos adquiridos en procesos anteriores.

En este eje la percepción, la exploración, la discriminación, la clasificación, la reproducción y la producción del sonido, son centrales para el abordaje y conocimiento del fenómeno musical y sus elementos constitutivos (distancia, duración, altura, tímbrica, intensidad, textura, forma, estructura).

Para el nivel básico, en lo sonoro se proponen los siguientes desarrollos:

- Apreciación de la sonoridad propia del formato.
- Descripción de las cualidades sonoras propias del formato.
- Escucha activa de las tímbricas características de cada uno de los instrumentos del formato.
- Discriminación tímbrica de los instrumentos del formato.

- Imitación vocal de la tímbrica de los instrumentos del formato.
- Exploración de las posibilidades tímbricas y expresivas de cada uno de los instrumentos del formato (incluye lo vocal).
- Improvisación con las posibilidades tímbricas de los instrumentos y la voz, en repertorios seleccionados para el nivel y el formato.
- Comprensión de los elementos sonoro musicales del formato (timbre, intensidad, duración, altura, forma).

En resumen, el sonido propio y las tímbricas instrumentales en el nivel básico, son materias que permiten la creación, la manipulación, la transformación, la interpretación o el ordenamiento de una estructura musical.

2.2 Lo Auditivo

Este eje abarca el trabajo de la escucha activa como medio que conduce al conocimiento, experimentación y abordaje de diferentes códigos, sistemas, escrituras, técnicas y estéticas, lo que permite diversificar las prácticas y enriquecer nuestros referentes musicales.

La escucha activa es también el camino para la comprensión, distinción y apropiación de los elementos constitutivos del fenómeno musical, profundizando en lo que refiere al ritmo (pulso, métrica, acentos, etc.), la interválica, lo melódico, lo armónico, la poética y los roles dentro de una obra musical. La escucha activa es el camino para generar bancos de imágenes sonoras necesarias para desarrollar la memoria tonal, rítmica, armónica, emocional-corporal y así poner la música en la cabeza y en el cuerpo.

En el conocimiento y práctica musical, el desarrollo y creación de un banco de sonidos, imágenes y referentes por medio de la escucha, la exposición, la práctica, la exploración y experimentación que abarque al individuo de manera integral, es un paso fundamental en la construcción del pensamiento musical. Actualmente, los procesos auditivos se dan de manera más amplia gracias a los recursos tecnológicos. Hoy en día es más fácil acceder a archivos sonoros a través de la red, degustarlos, compartirlos y por supuesto construir culturas auditivas.

Este eje se vincula de manera estrecha con la representación de aquello que captamos a través de la escucha activa y profunda. De allí que resulte fundamental acercar a los estudiantes a las posibilidades de representación de las relaciones existentes al interior de la música, a través de la representación corporal del sonido y sus movimientos, y de la notación convencional y no convencional. En este punto, la interrelación entre lo auditivo y lo corporal es relevante en la toma de conciencia de los elementos de la música.

Lo auditivo se asocia a las percepciones y por lo tanto se articula con el sentido estético. La cualificación de esas experiencias define las preferencias de los estudiantes, permite precisar y enriquecer aquello que agrada, atrae, y por tanto delimita las perspectivas respecto al estudio de la música. En este sentido, cobra rele-

vancia crear una cultura auditiva con sentido crítico que contribuya a la afinación de la propia expresión y a establecer las bases de un juicio estético-analítico, en donde el oyente valore y clasifique la experiencia musical de diversas épocas, estilos y contextos.

Es así como, en el eje auditivo, se propende por la formación del juicio valorativo que implica el reconocimiento de las habilidades y del rol de un músico en el entorno grupal. La formación de la valoración de lo que cada quien produce (con la voz o el instrumento) se aborda desde:

- La práctica y observación en diferentes formatos.
- El análisis reflexivo sobre el comportamiento de las músicas y sus incidencias en los diferentes ámbitos sociales.

Con el fin de abordar este eje en el nivel básico, se propone:

- Ampliación de los referentes auditivos, mediante la escucha activa de diversas manifestaciones musicales, géneros, formatos de culturas diferentes y contrastantes.
- Discriminación auditiva de los timbres instrumentales de diversos formatos, con énfasis en el formato que se introduce y desarrolla en la escuela de música para este nivel.
- Discriminación auditiva de ostinatos y estructuras rítmicas de cada una de las obras de los repertorios seleccionados para el formato.
- Discriminación y comprensión auditiva del movimiento sonoro de cada una de las líneas melódicas de las obras de los repertorios seleccionados para el formato.
- Reconocimiento de cambios armónicos en los repertorios seleccionados para el formato.
- Discriminación y representación corporal de los distintos elementos musicales: rítmicos, melódicos, armónicos, formales y expresivos.
- Análisis de los textos y líricas de los repertorios seleccionados para el formato, si es del caso.

- Desarrollo de la afinación pre-fonatoria o pre-ejecutoria según el caso (vocal o instrumental).
- Diferenciación auditiva de la línea ritmo-melódica del instrumento que se interpreta, con relación a las líneas ritmo-melódicas de los demás instrumentos del formato.
- Exploración del balance sonoro dentro de los repertorios seleccionados para el formato.

Aunque para el nivel básico el eje auditivo prioriza los elementos anteriormente mencionados, es importante conservar la práctica planteada desde iniciación, donde la audición nos siga conectando con impresiones, sensaciones, imágenes, pensamientos y sentimientos. Humanidad que abre el camino a los procesos mentales requeridos para la comprensión de los elementos musicales.

2.3 Lo Corporal

En el nivel básico, este eje se comprende desde la interrelación de las dimensiones expresivas, técnicas y cognitivas.

En la dimensión expresiva, este eje pasa por vivenciar con todo nuestro cuerpo (físico-cognitivo y emocional) el sentir de la música, posibilitando a los sentidos tomar fuerza para que las interpretaciones de las músicas (tanto del músico como del oyente) sean reales.

Lo corporal se relaciona también con la expresión como unidad que corporiza el quehacer musical, ya sea desde los gestos, el movimiento, la percusión corporal o la voz, como elemento que cohesiona y unifica el entrenamiento de la memoria muscular para el abordaje de un instrumento. El cuerpo posibilita el manejo multinivel (tan propio del oficio de la música), con exactitud y belleza, facilitando desde su aprestamiento el abordaje de otros instrumentos de manera sana y eficaz. La ejecución instrumental debe ser una muestra de armonía, equilibrio y belleza corporal. El instrumento, en comunión con el instrumentista, genera vibraciones que hacen que el cuerpo establezca una “danza sonora” que lo gratifica y lo potencia a él, al instrumento, a la música y al público.

Además de la vivencia como fuente de aprendizaje de la música, el trabajo corporal permite el desarrollo técnico adecuado para la ejecución instrumental y el canto, por medio de reconocimiento de particularidades físicas, cognitivas y emocionales. Esto tiene que ver con las posibilidades anatómicas de los estudiantes en función de la práctica musical y los cuidados que se deben considerar para hacer un uso adecuado del cuerpo desde lo instrumental, lo vocal, el movimiento y la expresión escénica ².

² Una corporalidad armónica, fuerte y sensible se convierte en la oportunidad de desarrollar una musicalidad mejor estructurada. En tal sentido conviene estudiar desde la pedagogía musical general, y para enriquecerla, la categoría de “prácticas y saberes sonoro-corporales” desarrollada por Ana María Arango (2014) en el estudio “Velo que bonito”, a partir de las tradiciones sociales y culturales en el Pacífico norte colombiano.

Para el desarrollo de lo anterior, resulta fundamental fortalecer el control corporal presente en las disociaciones y en los ejercicios de simultaneidad; que los estudiantes sean capaces de cantar mientras tocan un instrumento rítmico o armónico, que se vea en su puesta corporal una simetría y una flexibilidad.

Para conseguir lo anterior, se propone:

- Coordinación motriz
 - a. Ejecución de movimientos de locomoción y desplazamientos rítmicos expresivos y coordinados según estímulo musical de manera libre y dirigida.
 - b. Disociación de planos corporales, manos, hombros, muslos, pies (pulso, subdivisión y acento) con movimientos, simultáneos o alternos.
 - c. Creación de esquemas corporales por frases, sumando cada vez un movimiento nuevo.
 - d. Realización de encadenamientos rítmicos, imitando un modelo de movimiento pre visualizado, mientras se observa uno nuevo.
 - e. Representación corporal, mediante la danza, de los elementos rítmicos el repertorio seleccionado en este nivel, para el formato.
 - f. Representación con percusión corporal, de cada una de las diferentes estructuras rítmicas del arreglo de las obras del repertorio que se ha seleccionado para el nivel y el formato.
 - g. Montaje rítmico corporal simultáneo de las diferentes estructuras rítmicas que comprende el arreglo de la obra del repertorio.
 - h. Desarrollo de ejercicios de improvisación corporal que se encuentren acordes con el repertorio que se está trabajando en el formato que corresponda.
 - i. Representación corporal del movimiento sonoro de las distintas líneas melodías del repertorio seleccionado, mientras se canta o se escucha.
 - j. Movimientos preparatorios en el instrumento, sin producción sonora, acompañados del canto.
 - k. Ejecución instrumental de la línea ritmo-melódica mientras se canta.

l. Ejecución instrumental sin canto y con carácter expresivo.

m. Discriminación y coordinación motriz que permitan tocar, cantar y bailar, con los instrumentos del formato que así lo faciliten.

- Aprestamiento corporal (rutina de ejercicios de relajación, tensión y respiración) que permita preparar y disponer el cuerpo para las tareas propias de la práctica musical.
- Ajuste corporal al instrumento mediante la exploración de diversas formas de emisión y su relación con la postura corporal en la búsqueda de un sonido vivo y activo, manteniendo la energía corporal necesaria para ello.
- Postura corporal que requiere tomar conciencia de la estabilidad y el equilibrio necesarios para una sana y expresiva ejecución instrumental.
- Apropiación de hábitos de cuidado corporal en relación con la técnica específica del instrumento.

2.4 Lo Vocal

El eje vocal debe brindar las herramientas y los conceptos para agrupar de manera organizada (cualquiera sea el orden) los elementos de la manifestación vocal, explorados y apropiados en el nivel de iniciación, para expresarse con identidad y voz propia, ya sea de manera individual o colectiva, reconociendo el potencial existente para recrear, improvisar, crear, adaptar, innovar y ser capaz de romper paradigmas desde el conocimiento, la tradición, la reflexión y el pensamiento crítico – estético. La voz es uno de los más importantes vehículos en el desarrollo del pensamiento crítico musical, de la memoria auditiva y sonora, del desarrollo del oído interno y de la creación del banco mental-sonoro. Lo que se canta, se puede tocar.

Las canciones que se cantan y la escucha de las voces de los demás, son los referentes que quedan a la mano. Por lo tanto, la práctica vocal debe continuar la etapa del placer del canto, sumándole al ejercicio vocal lo analítico y auditivo que construye, nota a nota, el pensamiento musical, la audición interior, la memoria interválica y la percepción armónica.

Como objetivos para este eje se proponen:

- Estimular un desarrollo vocal sano que permita la expresión individual y colectiva a través de las diversas expresiones vocales, en donde sea la voz el medio de apropiación de la música como fenómeno, y a la vez la posibilitadora de la comunicación de ideas musicales concretas.
- Identificar, comprender y experimentar las distintas formas de emisión vocal características de las músicas de cada región, época o estilo, para lograr la sonoridad y técnicas propias de cada una de ellas.
- Construir, identificar y fortalecer las capacidades técnicas e interpretativas desde el estilo propio, y la búsqueda constante de una identidad vocal que represente las diferentes propuestas y que posibilite a los intérpretes una verdadera comunicación con el público oyente.

En el nivel básico, los procesos vocales deben abordarse desde las interpretaciones individuales y colectivas, que demuestren una conciencia de manejo básico

de las técnicas vocales, evidentes en las diferentes músicas para los montajes al unísono o más voces. Igualmente se busca que los estudiantes sean capaces de cantar una segunda voz con independencia, desde la improvisación, el quodlibet y los ostinatos. Si el trabajo con los quodlibet, los ostinatos y la improvisación se logra con facilidad y excelencia se pueden introducir, a manera de incursión, canones cortos y sencillos.

En el nivel básico, el trabajo del eje vocal se puede realizar teniendo en cuenta lo siguiente:

- Experimentación de diversas formas de emisión vocal con diferente calidad como la gutural, la nasal, entre otras y los mecanismos ligero y pesado.
- Improvisación vocal o rítmica mezclando diversas maneras de emisión.
- Canto al unísono de repertorios propios del formato o de la región.
- Canto a voces con ostinatos.
- Canto polifónico a dos y más voces partiendo del unísono, ostinatos, y el quodlibet con repertorios de los distintos contextos.
- Canto de escalas y triadas mayores y menores, acordes aumentados, disminuidos, con séptimas mayores y menores en todas las inversiones, modos y clusters.
- Improvisación vocal sobre las escalas y acordes trabajados en el punto anterior.
- Representación de melodías e instrumentos musicales con la voz para contribuir al abordaje del formato.
- Reproducción vocal de las líneas rítmicas y melódicas de los arreglos de las obras que constituyen los repertorios seleccionados en cada formato.
- Lectura rítmica y entonada de las líneas instrumentales como práctica previa y simultánea al trabajo de montaje.

2.5 Lo Instrumental

En el nivel básico, lo instrumental representa un eje de avance técnico, musical y expresivo, ya que allí se introducen y desarrollan los distintos formatos de prácticas colectivas, en las que lo instrumental es parte primordial.

Se propone abordar el instrumento como la continuidad de la corporalidad integral, en tanto éste es un transductor que permite trasladar emociones e ideas musicales a un plano físico tangible y comunicable a otros, distinto a la voz.

El avance tecnológico y los nuevos desarrollos en el manejo de la música han permitido que se generen nuevas técnicas de interpretación, visibilizando, en un mismo contexto, materiales sonoros producto de las tradiciones (“acústicos”) y conceptos generados desde la producción de elementos sonoros resultantes de la experimentación y avances tecnológicos (“electrónicos”); en este acercamiento, en las músicas urbanas, se busca unificar lenguajes, texturas sonoras y conceptos. En el nivel básico, es importante resaltar esta nueva condición en lo relacionado con los aprendizajes y la aplicación de algunas escalas, armonías y aproximaciones a los lenguajes rítmicos presentes en la construcción de las diferentes propuestas musicales instrumentales. Aun así, en los espacios comunitarios prevalecen los formatos y las músicas, y se mantienen los códigos y los estilos propios en el manejo instrumental.

El acercamiento a un instrumento melódico, armónico o rítmico, permite visibilizar de manera más concreta los procesos musicales afines a los intereses de los estudiantes. Lo anterior implica el aprendizaje de la técnica particular del instrumento escogido, la búsqueda de su sonido expresivo con la conciencia del rol que desempeña en el formato o ensamble al que pertenece, así como el aprendizaje del instrumento armónico que sirva de soporte tonal, para dicho ensamble o formato.

En el proceso de elección del instrumento, la exploración y manipulación sonora, vocal, corporal y auditiva es fundamental. Para que esta elección sea acertada y apropiada, se plantea la necesidad de contar con tiempos suficientes de acercamiento y práctica instrumental en el formato mismo, así como en otros formatos.

Posterior a este proceso, se propone establecer una relación con el instrumento que incluye tanto el cuidado y el mantenimiento del mismo, como el conocimiento de las técnicas de reparación y construcción. Sobre el cuidado de los instrumentos, se resalta la importancia de considerar que en muchas escuelas éstos son de uso de varios estudiantes, por lo que su cuidado y mantenimiento es la garantía de una vida útil más prolongada para que otros puedan acceder a los mismos.

Adicionalmente, la relación con el instrumento desde el eje corporal implica procesos de coordinación motriz fina y gruesa, de búsqueda de la postura adecuada, de aprestamiento corporal y de hábitos de respiración, que se enseñan desde la exploración y se asumen conscientemente en el trabajo de la práctica instrumental continua. Es conveniente acercarse al conocimiento de la ergonomía y a los estudios de trabajo corporal para músicos, como campo que contribuye a un mayor y mejor equilibrio y eficiencia corporal, previniendo las enfermedades que surgen a raíz de las posiciones corporales inadecuadas y de la exigencia muscular que requieren buena parte de los instrumentos en su ejecución.

Aunque no todos los estudiantes de los procesos de formación se convertirán en músicos activos en el futuro, es necesario no perder de vista a aquellos que sí lo serán, pues estarán obligados a confrontarse con un mercado laboral exigente que les requiere una preparación corporal adecuada de resistencia y fortaleza, a su vez flexible y expresiva. Los conciertos, los desfiles, las fiestas patronales, los sitios de música en vivo, las tertulias y las fiestas tradicionales en general, son espacios que demandan del músico una permanente práctica y una continua formación, en la perspectiva de cualificar sus niveles de ejecución y ser competitivos para sostenerse vigentes y con niveles de excelencia en el mercado.

Desde este eje, se busca el desarrollo de mecanismos sanos y técnicas instrumentales que permitan materializar las intenciones musicales y expresivas de los integrantes de las diferentes prácticas y formatos, de manera individual y colectiva.

Así mismo, se busca conseguir autonomía en las interpretaciones, que para el caso de las orquestas, las bandas y las prácticas corales, se fundamenta en el conocimiento de los distintos sistemas musicales y del dominio progresivo de la notación musical convencional. Lo anterior implica desarrollar la capacidad de reconocer dictados de pequeñas secuencias rítmico-melódicas y su posterior escritura,

y conocer las normas elementales de la correcta ortografía musical; en otras palabras, comprender y usar los elementos básicos de la notación musical, como medio de representación, expresión y conocimiento de ideas musicales. En las músicas urbanas y tradicionales, esta autonomía se consigue mediante la práctica cotidiana y el conocimiento, comprensión y manejo integral de los códigos y de los sistemas musicales, que normalmente se apropian mediante la observación y la escucha en los encuentros colectivos, y en la exploración y la búsqueda de la sonoridad en el trabajo individual.

El abordaje del eje instrumental en el nivel básico puede darse de la siguiente manera:

- Reconocimiento de los instrumentos del formato, cómo están constituidos, cómo producen su sonido, cómo es su mecanismo, cómo se ensamblan y se desarmen, y cómo se realiza su limpieza.
- Discriminación auditiva del timbre de los instrumentos que conforman el o los formatos que hacen parte del proyecto formativo de la escuela de música.
- Exploración sonora de los instrumentos que hacen parte de los formatos priorizados en el proceso formativo.
 1. *Instrumentos rítmicos*: manejo de baquetas y golpeadores; golpes abiertos, cerrados, quemados (slap) y canteados.
 2. *Instrumentos armónicos*: rasgueos, arpeggios y manejo de acordes.
 3. *Instrumentos melódicos*: manejo de picks, embocaduras, postura de la lengua, ataques y respiraciones, y emisión.
- Conocimiento de las posturas en el instrumento correspondientes a las escalas tonales y/o modales que hacen parte de los repertorios y los formatos.
- Apropiación de las primeras posiciones de digitación en los diversos instrumentos. Los arreglos, composiciones y adaptaciones de repertorio deben tener en cuenta este aspecto.
- Conocimiento de las relaciones que existen entre los instrumentos transpositores y los no transpositores, que esta presentes en algunos formatos.

- Conocimiento, apreciación y valoración de la expresión instrumental individual y colectiva, desde la experimentación y la creación.
- Audición crítica de modelos instrumentales en diversos soportes de audio, que contribuya a que el estudiante conozca los recursos, posibilidades y formas de producción del sonido y ejecución del instrumento.
- Conocimiento de las principales progresiones armónicas: tónica, subdominante, dominante y tónica (I-IV-V-I), en instrumentos armónicos y con la voz.
- Conocimiento de los códigos elementales y progresivamente complejos, característicos de los diferentes instrumentos que componen los formatos, en los aspectos melódicos, armónicos y rítmicos.

La selección y estudio de un instrumento específico, parte del conocimiento profundo del formato, de su sonoridad, de sus alcances y sus retos técnicos y musicales, con el fin de incorporar las herramientas técnicas propias para su ejecución e interpretación, tanto a nivel individual como a nivel de grupo. Es una búsqueda de identidad sonora y de empatía, donde el instrumento es un vehículo de expresión.

The background features a series of concentric circles in shades of brown, creating a target-like effect. A light-colored pencil tip is positioned at the center of the innermost circle, pointing towards the center of the page.

3. Los formatos en el nivel básico

3.1 Músicas Tradicionales

3.1.1. Características generales del formato y sus sub-formatos (géneros)

Los formatos de las músicas tradicionales del país se caracterizan por presentar procesos de desarrollo musical en los cuales sus integrantes tienen la posibilidad de conocer, practicar y experimentar progresivamente los diversos roles instrumentales y vocales que los constituyen de acuerdo a las subregiones a las que pertenecen.

En las prácticas tradicionales los formatos son pequeños o medianos, de no más de diez integrantes. No obstante, en los procesos de formación de las escuelas municipales de música, los formatos se pueden ampliar triplicando o cuadruplicando el número de ejecutantes por cada instrumento.

Las músicas tradicionales se caracterizan por la presencia de instrumentos armónicos, melódicos y de percusión que usualmente son autóctonos y se construyen en las regiones en donde se cultivan. También se encuentran instrumentos provenientes de otras regiones del mundo que durante la conquista y la colonia fueron objeto de mestizaje con las músicas originarias. Por esta razón, encontramos en varios de los formatos instrumentos como la guitarra, el acordeón, diversidad de instrumentos de viento como clarinetes, trompetas y bombardinos, arpas, e instrumentos de cuerdas pulsadas derivados de los europeos, como cuatros, triples, requintos y bandolas.

Los formatos son en su mayoría vocales instrumentales, pues en las músicas tradicionales la poesía popular, las historias y las vivencias se relacionan con las demás expresiones vitales de los seres humanos. Las expresiones netamente instrumentales también son frecuentes, con un desarrollo técnico y musical de alto nivel.

Estos formatos están conformados por: voz líder y voces en coro, uno o varios instrumentos melódicos, uno o varios instrumentos armónicos y las percusiones. En el caso de los formatos más pequeños sobresalen los tríos y dúos vocales instrumentales.

En músicas tradicionales, al hablar de subregiones, estamos refiriéndonos a la propuesta metodológica para la investigación y el estudio de las músicas y danzas

tradicionales planteada por Samuel Bedoya (1987), quien las toma a su vez de la propuesta de Pablo Vila de treinta y cuatro regiones naturales del Atlas de Colombia IGAC (1979).

La ampliación de los formatos en las músicas tradicionales se da en la medida en que se duplican o refuerzan alguno de los tres elementos estructurales (melódicos, armónicos y ritmo-percusivos), empleando, por ejemplo, dos, tres o cuatro voces, incluyendo un instrumento que robustezca la armonía y el ritmo (como el bajo eléctrico), o ampliando la percusión.

En su mayoría, los formatos de música tradicional se distribuyen espacialmente en un medio círculo abierto, en el cual hay contacto visual entre todos los integrantes y en el que las líneas melódicas, el soporte armónico y la base rítmica se agrupan buscando fortalecer el rol que desarrollan al interior de la agrupación.

En ocasiones, alguno de los integrantes de la agrupación se desempeña en varios roles de manera simultánea, combinando la voz y algún instrumento armónico o de percusión. En otros casos, durante las actividades de práctica o en presentaciones en público, algunos integrantes cambian de instrumentos, ya que una de las características de las músicas tradicionales es que la gran mayoría de sus integrantes manejan varios o todos los instrumentos del formato, como resultado del proceso de apropiación, conocimiento y práctica del sistema de las músicas tradicionales.

De acuerdo a los ejes de música tradicional propuestos por el Plan Nacional de Música para la Convivencia, los formatos por sub-región se presentan de la siguiente manera:

Eje **andino centro-oriental**, que comprende las subregiones del Macizo de Santurbán, Catatumbo, Montaña Santandereana, Fosos del Suárez y el Chicamocha, Altiplano Cundiboyacense, Piedemonte Oriental, Magdalena Medio y Valle Interandino: - Grupo de torbellino (voces, conjunto de percusión menor, requinto y tiple, a veces emplea guitarra); solista instrumental con acompañamiento armónico (tiple, requinto, bandola, guitarra y/o voz); conjunto de música campesina (guitarra puntera, guitarra marcante y guacharaca); grupo carranguero (tiple requinto, tiple, guitarra marcante y guacharaca); trío típico instrumental (bandola o requinto, tiple y guitarra); cuarteto instrumental (dos bandolas, tiple y guitarra) y conjun-

tos instrumentales, desde las estudiantinas hasta a las orquestas típicas o de cuerdas tradicionales ③.

Eje **andino occidental** que incluye las subregiones Eje Cafetero, Viejo Caldas, Suroeste Antioqueño, Valle de Aburrá, Norte, Nordeste Antioqueño, Oriente Antioqueño, Noroccidente Antioqueño cercano, Noroccidente Antioqueño lejano y Bajo Cauca: banda, trío instrumental andino, estudiantina, chirimía (flauta 1ª, flauta 2ª, maracas, bombo y redoblante); trova antioqueña (tiple y voces alternadas), dueto o trío mixto vocal-instrumental; guasca y carrilera (guitarra requinto, acordeón y/o teclado, guitarra rítmica, guitarra marcante y/o bajo; parranda igual que el anterior más raspa, bongo y/o timbal); bunde del occidente antioqueño (voz, tiple y pandero); y baile cantao – tuna (voces, tambor de vaso y palmas), (Franco, 2005, p. 12).

Eje **Trapezio amazónico**, que incluye la subregión de Leticia y su área de influencia, y las subregiones indígenas: duetos (voces, guitarra puntera y acompañante); grupos, conjuntos, combos, orquestas y murga amazonense (dulzaina, acordeón de teclas, guitarra acústica, bajo eléctrica, guacharaca, clave, cencerro, bongó y conga).

Eje **pacífico-sur**, que incluye las subregiones de Tumaco en el sur, Guapi en el centro y Buenaventura en el Norte: conjunto de marimba (voces, marimba requinta, bombo, cununo y guasas); conjunto de arrullos (voces, marimba bordón, bombo, cununo y guasas, eventualmente voces respondedoras); conjunto de chirimía (clarinete, saxofón, flautas de PVC, bombo, redoblante, platillos y triángulo); conjunto de violines caucanos (voces, violines, tiple, contrabajo, bombo, platillos, maracas, charrasca, botella); grupo tropical (voces, clarinetes, trompetas, saxofones, bajo eléctrico o bajo de totuma, guitarra, congas, timbales, campana y bongó); conjunto vocal femenino (voz entonadora y voces respondedoras); y conjunto de guitarras y flautas (más bongó), (Duque, Sánchez y Tascón, 2009, p. 7).

Eje de **músicas isleñas**, que incluye la subregión del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina: conjunto de música típica (voces, violín, man-

③ A las subregiones propuestas por Vila y Bedoya ya mencionadas se suman, en algunas cartillas, otras sub-regiones y subejos propuestos por los autores a partir de las zonas geográficas y culturales de las prácticas tradicionales de las músicas.

dolina, guitarra acústica, tináfono, quijada de caballo y maracas); y conjunto de músicas populares urbanas (voces, teclados, guitarra, bajo eléctrico, batería, congas, bongó, claves, quijada y maracas).

Eje **caribe oriental**, que incluye las subregiones de Valledupar y su escuela central, Fonseca y la escuela Ribana, El Paso y la escuela negroide, Plato y la escuela ribereña y el vallenato sabanero: grupo típico (voces, acordeón de botones, caja y guacharaca); grupos actuales (los anteriores instrumentos más guitarra acústica y/o bajo y guacharaca); y grupo de vallenato con guitarras (voces, guitarra requinto, dos guitarras marcantes y guacharaca), (Ahumada, Gutiérrez, Daza, Machado, Silva; 2015, p. 20 – 22).

Eje **andino suroccidente**, que incluye las subregiones Norte del Cauca, Centro del Cauca y Valle del Patía. Para las músicas de flautas y tambores se consideran las subregiones Macizo colombiano, Tierradentro, Guambía, Popayán, Guachavés, Rio Napi y Riosucio. Para músicas de otros formatos, las subregiones del Altiplano de los pastos. Los formatos predominantes son: bandas de flautas (flautas travesas de caña, tambora, caja, charrasca y triángulo; grupos de merengue campesino (voces, guitarras y percusiones) (Romero, Ascanio y Pineda, 2011, p. 6 – 7) grupo de músicas andinas de Nariño, Ecuador, Perú y Bolivia (voces, quenás, zamponas, charangos, guitarra, bombo, percusiones menores, bajo eléctrico).

Eje **caribe occidental**, que incluye las subregiones Delta Magdalenense, Depresión Momposina, Sinú, Urabá y parte de las Llanuras caribeñas: tambora (voces, tambor currulao, tambora, palmas, tablas—gallitos- y maracas); son de negro y baile canta'o (voces, tambor alegre, palmas y guacharaca); millo (voces, caña de millo o pito atravesado, tambor llamador, tambor alegre, tambora, maracas o guacho); gaitas (voces, gaita hembra, gaita macho, maraca tambor llamador, tambor alegre, tambora o bombo), y bandas (trompetas, clarinetes, bombardinos, trombones de pistones, tuba, bombo, redoblante y platillos).

Eje **andino centro sur**, que incluye la subregión del llano interandino y tres sub-ejes: zona del plan o del llano, zona montañosa y zonas rurales. Rajaleñas o cucamba (tiple requinto, flauta de caña, tiple, guitarra, tambora, esterilla, ciempiés, chucho, carángano y puerca); solista, tríos o cuartetos y estudiantina (voces, bandola, tiple, guitarra) grupo campesino (voces, guitarra requinto, tiple, guitarra

marcante, raspa); chirimía (flautas de carrizo, bombo, redoblante, charrasca y mate); banda de vientos; banda “papayera” (clarinete, trompeta, saxofón, bombo, redoblante y platillos), (Rodríguez, Ordóñez, Torres, 2009, p.11).

Eje **llanos**, que incluye las subregiones de los llanos orientales, el piedemonte llanero y la Sierra de La Macarena: conjunto llanero (voz, arpa o bandola llanera –bandolón, guitarra-, cuatro, maracas y bajo eléctrico), (Rojas, 2004, p. 6).

Eje **Pacífico Norte**, que incluye las subregiones de San Juan, Costa Pacífica, Baudó, Atrato y Andagueda, y Urabá: Chirimía–tradicional, clásica, cantada y orquestada- (voces, clarinete, trompeta, flauta, bombardino, redoblante, platillo, tambora, cobre, bongo, maracas, tambora y clave); y conjunto de tamborito (voces, cununos, tambora, flauta de carrizo, palmas, guasá, bongó, marímbula, clave, tambora pequeña) ^④, (Valencia, 2009, p. 19).

3.1.2. Introducción y desarrollo del formato

El ingreso al formato debe pasar en un primer momento por la exploración instrumental y vocal sobre repertorios característicos del mismo, en los cuales se puedan distinguir con claridad los roles que cada instrumento cumple al interior del formato y cómo se relaciona con los demás integrantes e instrumentos.

De esta manera, el estudiante que ha vivido en los contextos urbanos y viene de un proceso de iniciación musical en el que se ha aproximado a un sinnúmero de expresiones musicales de diversa procedencia, tiene ahora la posibilidad de profundizar en las prácticas musicales tradicionales.

Previamente, se debe aproximar al desarrollo de la técnica instrumental, conociendo cuáles son los instrumentos del formato y de qué manera se ejecutan. Para esto es importante que se cuente con un espacio en el que la técnica instrumental se aborde de manera sistemática, que le permita al estudiante empezar a materializar el cúmulo de ideas musicales que ha sembrado en su interior durante el proceso de iniciación musical. Esta nueva etapa debe ir acompañada de la inclusión de los estudiantes en las agrupaciones, en las que puede ejecutar en un primer momen-

^④ NOTA: La información precedente fue tomada de las *Cartillas de Iniciación en Músicas Tradicionales*, correspondientes al proyecto editorial del Plan Nacional de Música para la Convivencia y en ellas se puede obtener un análisis más extenso y detallado de la información de los formatos y subregiones de músicas tradicionales.

to la percusión y las voces, viviendo y analizando las relaciones musicales que se establecen con los demás instrumentos del formato. El desarrollo técnico instrumental y la vinculación a una agrupación, permitirán que los estudiantes puedan conformar sus propios grupos musicales representativos al interior de la escuela.

En gran medida la imitación consciente, la experimentación y la participación activa, serán los medios a través de los cuales los estudiantes tendrán la posibilidad de acercarse a las músicas y sus funciones sociales, de manera intuitiva, racional y emotiva.

Como propone el documento de *Parámetros para las Escuelas de Música Tradicional* (Ministerio de Cultura, 2004), el formato debe estar en lo posible completo en las sesiones de práctica y apropiación, para que la inmersión y el proceso de conocimiento del sistema musical correspondiente sean integrales.

En las pedagogías de las músicas tradicionales, los sujetos de aprendizaje activan diversas formas intuitivas, sensoriales, emotivas, intelectuales de comprensión y asimilación de las estructuras musicales y de los recursos técnico-expresivos de las músicas. Es importante que los docentes sean practicantes o conocedores de primera mano de estas músicas o, en su defecto, se acerquen a los contextos de práctica y a la relación investigativa con las músicas, para poder recrear en el aula los mecanismos propios que aportan las pedagogías tradicionales (la observación, la audición en los encuentros de práctica, las observaciones del docente, la imitación consciente, la experimentación con derecho a ensayo y error, la participación en niveles progresivos de dificultad técnica y la improvisación-creación), y que en general son diferentes a los que se usan en las formas de socialización del conocimiento en las escuelas formales de corte académico occidental.

Para la introducción y desarrollo de estos formatos, se plantean como “medios” preponderantes: lo corporal (en buena medida asociado a la danza de los géneros correspondientes), lo sonoro, vocal y percutivo, propios de cada expresión musical regional tradicional, vividos a través de la práctica, el juego y los repertorios particulares. Lo anterior tiene como finalidad que los estudiantes vivencien intensamente las relaciones que se tejen entre cada uno de los elementos que constituyen el formato y tengan la posibilidad de ir dirigiendo su curiosidad hacia cada una de las partes del sistema. Se busca que la exploración conduzca a un proceso

creativo, que el juego se vincule a la práctica y a la construcción de conocimiento, y que la descripción e identificación de las características del sistema musical se transformen en investigación continua.

La voz se desarrolla de manera transversal en el proceso de conocimiento del formato, tanto en el papel de apoyo a la apropiación del lenguaje musical, de los códigos, de las características melódicas, rítmicas y armónicas, como en la asimilación de sus formas expresivas y sus sentidos técnicos y estéticos.

A diferencia de lo que sucede en otros sistemas musicales, en las músicas tradicionales se aprende en contexto sonoro, estableciendo vínculo con todos los instrumentos del formato: generalmente se inicia con los instrumentos de pequeña percusión, luego con instrumentos de percusión mayor, posteriormente con instrumentos de rol armónico y finalmente con los instrumentos melódicos. Es frecuente en la mayor parte de estas músicas el desarrollo de experiencias improvisatorias rítmicas y melódicas, que aparecen en la medida en que los instrumentistas, al ir conociendo el sistema musical, logran realizarlas. Esto permite a los estudiantes una relación con la totalidad del sistema, y que sea luego la voluntad y el interés hacia alguno de sus elementos, lo que invite a la especialización.

Estas formas de abordaje de las músicas, permiten la asimilación, conocimiento y dominio de los niveles estructurales de los géneros musicales y son las que posibilitan una real apropiación, recreación y cualificación en la interpretación de las mismas. Dicho de otra manera, se trata de conocer las músicas tradicionales en lo posible y hasta donde el contexto lo permita, partiendo de sus propias lógicas y formas, explorando cómo se comportan y transforman en distintos contextos culturales. En buena parte de las escuelas, los docentes de músicas tradicionales enseñan re-creando las pedagogías propias del contexto, de igual manera como ellos aprendieron.

A partir de la apropiación del formato completo de una música tradicional específica, se presentan posibilidades de práctica y estudio que se relacionan con las formas de estructuración de estas músicas en su medio:

- Exploración ritmo-percusiva: el estudiante se inicia en la práctica de los instrumentos de percusión del formato, conociendo los códigos rítmicos y métricos característicos de las músicas de ese ámbito sonoro tradicional.

- Exploración ritmo-armónica: el estudiante tiene la posibilidad de identificar relaciones sonoras simultáneas que establecen una secuencia de movimiento a partir de tensiones y resoluciones y que constituyen una estructura de soporte al discurso sonoro. Esta percepción se complementa con la práctica de los instrumentos armónicos propios del formato.
- Exploración ritmo-melódica: el estudiante apropia la expresión melódica vocal e instrumental de un contexto sonoro completo (rítmico, armónico, tímbrico) que le da sentido. Generalmente la estructura melódica está constituida por la articulación entre lo musical y lo literario.

La experiencia del estudiante en su relación con las músicas tradicionales, brinda la oportunidad de acercarse a las realidades socioculturales de las prácticas, de conocer y compartir la sensibilidad y expresión de los músicos mayores y las propuestas de las nuevas generaciones, de reconocer y valorar las lógicas tradicionales de grupos familiares y comunitarios de contextos rurales, en su vínculo con las músicas.

Teniendo en cuenta que es la entrada al formato lo que caracteriza el nivel básico, es importante definir claramente sus alcances, con el fin de promover el desarrollo progresivo de los estudiantes dentro del mismo, así como diferenciarlo de nivel de iniciación que lo antecede. Esta definición de alcances permite precisar el estado en que los formatos van a empezar en el siguiente nivel, dando orientación para la organización de los proyectos pedagógicos musicales de las escuelas municipales de música del país.

De esta manera, se proponen los siguientes alcances como referencia para el proceso formativo con la diversidad de formatos de los ejes de músicas tradicionales de las regiones del país:

- Interpretar repertorios del contexto musical, coherentes con las posibilidades técnicas, auditivas y analíticas del desarrollo de los estudiantes.
- Desarrollar los códigos, mecanismos y técnicas básicas de ejecución de los diferentes instrumentos que componen el formato.
- Cantar y tocar simultáneamente los repertorios tradicionales característicos del formato.

- Conocer las grafías, convenciones y onomatopeyas (imitación lingüística o representación de un sonido natural o de otro fenómeno) propias de la ejecución de los repertorios característicos del formato.
- Interpretar vocalmente los repertorios del formato, atendiendo a sus características técnicas, expresivas y a sus desarrollos rítmicos, melódicos y armónicos.
- Conocer las funciones armónicas básicas de tónica, subdominante y dominante en el caso de las músicas tonales y de las relaciones armónicas elementales de las músicas modales.
- Apropiar las construcciones poéticas y literarias propias de los repertorios de las músicas tradicionales (coplas, décimas, romances, entre otras). Cultivar, de ser posible, el repentismo y la improvisación de estrofas.
- A partir del conocimiento práctico y analítico de las músicas tradicionales que se logre en este nivel, incentivar procesos de improvisación y creación instrumental, vocal y literaria.

3.1.3. Bases técnicas para fundamentar la práctica vocal-instrumental

La apropiación y el desarrollo técnico de la voz se deben realizar en un primer momento a través de la escucha analítica y la imitación de repertorios de los cuales pueden extraerse los elementos técnicos y expresivos característicos. Es necesario identificar la autonomía técnica de la expresión vocal tradicional a partir de los referentes tomados de los músicos mayores y sabedores locales. En las músicas tradicionales hay bastante trabajo vocal aprendiendo los repertorios en sus múltiples formas y estructuras regionales, con sus especificidades técnicas de producción vocal.

De la misma forma las técnicas instrumentales poseen rasgos propios en las músicas tradicionales que es necesario reconocer y asimilar. Las culturas occidentales aportan fundamentos técnicos que deben ser enriquecidos y transformados con las formas de ejecución y de expresión que se han consolidado históricamente como saberes comunitarios. En las prácticas instrumentales, a partir de los cultores y las subregiones o microrregiones, surgen diversos recursos técnicos y estilísticos que contribuyen a enriquecer los universos técnicos y sonoros de los ins-

trumentos y las músicas. Es importante investigar y estudiar éstas lógicas para no caer en la prescripción de una técnica o sonoridad única, yendo en contravía de los desarrollos históricos de estas músicas.

El desarrollo vocal e instrumental en las músicas tradicionales se va cualificando al interior de la misma práctica colectiva, fundamentado en la escucha, la observación, la imitación y la exploración continua, en contexto sonoro. Los espacios por excelencia para lograr la maduración técnico-expresiva, son el ámbito colectivo de actividad musical que se complementa y contrasta con el ámbito individual de ejercitación, en torno al montaje e interpretación de un repertorio que contiene una gradación técnico musical probada por la experiencia.

Algunas pautas para el desarrollo técnico vocal instrumental para las músicas tradicionales en este nivel son:

- Acompañamiento de la voz o de la línea melódica con un instrumento armónico, de oído, empleando siempre obras que no sobrepasen las progresiones armónicas de tónica, subdominante y dominante en las tonalidades mayores y menores.
- Acercamiento a los códigos de ejecución elementales y progresivamente complejos, característicos de las músicas tradicionales de los diferentes territorios sonoros.
- Participación activa en agrupaciones o formatos representativos, que estén integrados por músicos mayores o estudiantes de un nivel avanzado, quienes servirán de ejemplo y referente para los estudiantes del nivel básico. La participación en estas agrupaciones debe permitir la vivencia de diferentes etapas formativas: participar en la sección rítmica, luego en la sección armónica, hacer parte de la sección melódica y tener la posibilidad de improvisar con otros músicos de mayor o menor experiencia.

3.1.4. Los ejes formativos en músicas tradicionales

Lo sonoro

- Discriminación tímbrica cada uno de los instrumentos del formato.
- Exploración de las posibilidades tímbricas y sonoras de cada uno de los instrumentos del formato.

- Improvisación con las posibilidades tímbricas en repertorios que estén dentro y fuera del territorio sonoro.
- Imitación, de los contenidos expuestos en el instrumento, la voz, el cuerpo, a través de rondas, danzas, obras sencillas, en donde sea claramente reconocible el concepto, contenido o idea que quiera tratar.
- Introducción a la lectura de partitura, en los casos y prácticas así lo requieran. Este proceso se puede hacer luego de contar con un dominio mecánico y técnico del instrumento, trabajando los conceptos desde el conocimiento que se ha construido con el estudiante en la práctica.
- Conservación de los espacios para la exploración, la experimentación y la improvisación vocal, instrumental y corporal.

Lo auditivo

- Reconocimiento auditivo de la tímbrica y el balance del ensamble en el formato.
- Reconocimiento auditivo de las células rítmicas elementales de los géneros de los territorios.
- Reconocimiento de los elementos constitutivos del ritmo (pulso, acento, acento métrico, métrica, compás).
- Audición de estudio constante de grabaciones y grupos en vivo, para reconocer y apropiarse formas, roles, efectos, planos sonoros y momentos de variación o improvisación; en fin, los diversos elementos estructurantes de las músicas.
- Armonía:
 - Reconocimiento de los cambios armónicos.
 - Reconocimiento de los acordes de manera aislada, desde lo cualitativo.

Lo corporal

- Representación de patrones rítmicos en diversos planos corporales.
- Expresión corporal del ritmo y de sus elementos constitutivos.
- Creación de conjuntos corporales sonoros individuales y colectivos.

- Aprendizaje de los pasos básicos de la danza correspondiente al género que se toca.
- Coordinación motriz para realizar simultáneamente procesos de canto, baile, y ejecución instrumental.
- Armonía:
 - Reflejos y asociaciones corporales de los cambios armónicos.
- Canto colectivo:
 - Representación, con gestos corporales, de los movimientos melódicos.

Lo vocal

- Canto a unísono de los diferentes temas musicales de los diversos contextos.
- Identificación y práctica de las distintas formas de canto de cada región, para lograr la sonoridad y la técnica propia de cada contexto.
- Canto de:
 - Dúo paralelo (guabineras).
 - Responsorial chocoano.
 - Cantos de trabajo.
 - Trova, piquería, repentismo.
- Conocimiento del mecanismo ligero y pesado, así como sus usos y posibilidades en las músicas de las prácticas musicales del territorio sonoro.
- Reconocimiento de las relaciones interválicas, tonales o modales, dentro de las escalas en que se soportan las prácticas musicales del territorio sonoro.

Lo instrumental

- En los instrumentos armónicos es importante que se conozcan las principales relaciones armónicas de las músicas tradicionales, de tal manera que se conozcan las principales progresiones, como las relaciones de I – V – I, I – IV – I, I – IV – V – I, en las músicas tonales y la relación de la progresión I – VII en

las músicas modales de carácter dórico o eólico, por ejemplo. También es importante el conocimiento y práctica de ciclos armónicos tradicionales de acuerdo a los repertorios.

- Conocer los códigos elementales y progresivamente complejos, característicos de los diferentes instrumentos que componen el formato, tanto en los aspectos melódicos, armónicos y rítmicos.
- Desarrollar los mecanismos necesarios para la ejecución instrumental básica, de acuerdo con las particularidades del instrumento (manos, respiración, embocadura, uso del plectro, de los golpeadores y baquetas entre otros).
- Ejecutar en los instrumentos las escalas mayores, menores y modales que sean características de las músicas tradicionales de los distintos contextos.
- Practicar con las músicas tradicionales de los distintos contextos, la primera y segunda división del pulso, así como el uso de síncopas, que estén representadas en las estructuras musicales características.
- Lectura opcional de partitura aplicada al instrumento, trabajando de acuerdo a la clave que sea característica para el instrumento, y manejando las tonalidades mayores, menores y modales características del territorio sonoro en el que se desarrolle la práctica. Las cartillas de músicas tradicionales proponen notación en partituras en algunos casos y en otros pregrafías o grafías diversas, o ninguna grafía de acuerdo a las lógicas de las músicas.

3.1.5. Pautas para la elección y manejo del repertorio

En primer lugar, el repertorio debe responder a las necesidades expresivas de los integrantes del formato, que se acople a su contexto y a sus desarrollos técnicos, psicológicos y emocionales.

Un segundo criterio importante para la selección y manejo del repertorio, son los recursos mecánicos y técnicos que se necesitan para poder interpretarlo. En otras palabras, se debe empezar por obras tradicionales o compuestas con fines didácticos, que contengan los géneros, aires o ritmos característicos de las diferentes subregiones, con pocos cambios armónicos, en un registro cómodo para los instrumentos melódicos y con velocidades medias que no estén en ninguno de los dos extremos: ni muy rápidas, ni muy lentas.

Como las músicas tradicionales integran agrupaciones intergeneracionales y arreglos multinivel en la práctica cotidiana, es importante que dichos criterios sean tenidos en cuenta a la hora de implementar los repertorios y tratar de que en la escuela se puedan recrear estas formas de práctica, invitando a cultores tradicionales –hombres y mujeres— a que interactúen con los niños y niñas y se vinculen a las escuelas; situación que sucede en algunas subregiones del país. Además, estos cultores son amplios conocedores de los repertorios.

Es fundamental la calidad de los textos en las obras que sean cantadas, y que el registro vocal sea cómodo para aquellos que lo interpretan, teniendo la plasticidad suficiente para poderlo transportar, en caso de ser necesario, y acomodarlo a las voces de los estudiantes.

En el nivel básico es importante que se dominen las estructuras más recurrentes en el aspecto formal, armónico y melódico, con el objetivo de crear un registro sonoro claro de los géneros, ritmos, ciclos armónicos y melódicos, patrones rítmicos y códigos de las músicas tradicionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe seleccionar un repertorio que en su aspecto armónico emplee las funciones armónicas de tónica, subdominante y dominante (I-IV-V), con ritmos y aires muy bien definidos en su estructura rítmica, que permitan la exploración y la improvisación sobre dichos patrones.

En las once cartillas de músicas tradicionales se encuentra un amplísimo repertorio recopilado y compuesto de todas las subregiones del país, para ser estudiado e implementado en las escuelas en los niveles de iniciación, básico y medio. Gracias al planteamiento metodológico que las sustenta y orienta, se desglosan y explican detalladamente los niveles estructurantes de las músicas, y se ejemplifican individual y colectivamente las técnicas instrumentales para que puedan ser estudiadas cuidadosamente. Todas cuentan con CD's con información de audios, videos, partituras (scores y partes) y textos de investigación.

El trabajo desde los repertorios puede abordarse desde los siguientes niveles:

Nivel 1

Obras que contengan una estructura binaria (estrofa y coro, AB) o que alternen una sección vocal con una instrumental. El material armónico debe limitarse a tó-

nica y dominante, con estructuras rítmicas secuenciales y/o repetitivas, que contengan las células características del género que se está trabajando. Los instrumentos deben unificar los patrones rítmicos más sencillos y elementales para acompañar a la voz, evitando el contrapunto y procurando que se afiance el patrón rítmico característico. Se propone trabajar sobre obras vocales con acompañamiento, que cuenten con pequeñas introducciones e interludios; preferiblemente evitar obras instrumentales.

En este primer nivel se deben seleccionar obras que no excedan las capacidades mecánicas y técnicas de los estudiantes, teniendo presente que acaban de pasar al nivel básico, luego de un proceso sólido de iniciación. Se debe propender por trabajar sobre versiones que les permitan a los integrantes del grupo hacer música con elementos muy sencillos de ejecución instrumental, que se puedan resolver de manera pronta y satisfactoria para el grupo.

En el aspecto melódico se debe tratar de trabajar con repertorios que no excedan una extensión de un intervalo de décima. En el aspecto vocal, preferiblemente trabajar sobre el unísono, buscando que los integrantes fortalezcan su voz cantada y la relación de esta con los instrumentos que acompañan el formato.

Nivel 2

Obras que presenten en su estructura formal tres secciones, que pueden ser un tema A, un puente B y un coro, que sean preferiblemente vocales-instrumentales, en las cuales se pueden trabajar sobre progresiones armónicas de tónica, dominante y subdominante. En estas obras se deben distinguir con claridad las estructuras rítmicas características de los géneros que se están trabajando con el grupo. Se debe insistir en que los instrumentos acompañen a la voz o al instrumento melódico sin realizar contrapuntos, enfocándose especialmente en el aspecto rítmico del ensamble.

De esta manera se va configurando una mayor aproximación a los acompañamientos originales de las obras, reconociendo las introducciones y sus relaciones con las líneas melódicas, en obras vocales e instrumentales especialmente. La extensión aún no debe superar la décima, pero se puede hacer una ampliación del registro de manera descendente. Se puede empezar a explorar el canto sobre ostinatos,

a dos voces, o inclusive puede abordarse la creación de canciones simultáneas con obras del repertorio tradicional.

Nivel 3

Obras que presenten en su estructura formal tres secciones o más, incluyendo repertorio vocal-instrumental y repertorio instrumental. Se mantiene el uso de las funciones armónicas de tónica, dominante y subdominante, pero se le pueden incluir sustituciones armónicas de II grado para la Subdominante, con sus respectivas dominantes secundarias (I7 – IV) (VI7 – II). Se sugiere la creación de pequeños contrapuntos a las líneas melódicas propuestas por la voz principal o línea melódica, bien sea en los instrumentos armónicos que acompañan o en la inclusión de un segundo instrumento melódico.

Se pueden incluir algunas variaciones en los acompañamientos, empleando fórmulas derivadas de los patrones originales, cortes de sección, contrapuntos melódicos y armónicos. También la extensión melódica se amplía a las dos octavas, especialmente en los instrumentos melódicos, y en la voz se empieza la exploración del canto a dos voces, se mantienen los ostinatos.

Nivel 4

Para finalizar el ciclo básico se propone ahondar en los contenidos abordados en los tres niveles que lo precedieron. Es en la profundidad de los contenidos ya trabajados en donde se genera una mayor apropiación de los conceptos y contenidos. De esta manera no se propone que se aborden nuevas estructuras formales, sino que dentro de las estructuras estróficas, binarias y ternarias se encuentren obras que presenten mayor complejidad técnica e interpretativa para los integrantes del formato. De tal manera que los conocimientos sean puestos en práctica a través de un repertorio retador.

De esta manera, los ciclos armónicos trabajados, las líneas melódicas y el trabajo a voces se afianzan en los integrantes del formato y se les prepara para cerrar el ciclo básico de formación.

3.2 Músicas Urbanas

3.2.1. Características generales del formato y sus sub-formatos (géneros)

En este lineamiento de nivel básico, en las músicas urbanas se hace alusión a cuatro subformatos, aunque se reconoce la existencia de un importante número que escapa al alcance del mismo. Como se menciona en la introducción de este documento, se espera que las orientaciones aquí incluidas contribuyan a la formación musical en otros formatos y subformatos que no se mencionan. Los subformatos a los que se hace referencia son:

Banda de rock

La *banda de rock* permite el abordaje de repertorios y épocas que trascienden las generaciones y dan elementos pedagógicos muy puntuales a los oyentes interesados en su estudio, y se puede encontrar tanto en los garajes más simples, como en los “ensayaderos” más exigentes.

Grupo tropical caribe

El *grupo tropical caribe* da, en su estructura, pautas para el abordaje de las influencias afro, con una gran riqueza rítmica y tímbrica, reconocible por su síncope. Este subformato permite elementos de trabajo que contribuyen a las prácticas colectivas como aprestamiento y proyección a formatos más complejos.

Rap y electrónica

El subformato *rap y electrónica* es entendido aquí como una forma de recoger las vivencias individuales en poblaciones regularmente vulnerables, que encuentran en estas músicas una forma de manifestar su inconformidad frente a situaciones de orden social y político, a través de recursos tecnológicos presentes en audios, loops, beats etc.

Norteño y popular

El subformato *norteño y música popular*, caracterizado por su sencillez en el manejo de lo armónico y rítmico, cuenta con textos llamativos que narran histo-

rias personales de amor y cotidianidad, permitiendo a la vez dar vía a propuestas creativas.

A nivel sonoro encontramos exploraciones en lo vocal y lo instrumental que van más allá de la sonoridad tradicional de los instrumentos y que tocan terrenos de lo que podríamos conocer como técnicas extendidas. Un ejemplo de esto es el canto gutural presente en ciertas vertientes del “metal”, que enmarca una estética y una intención específica dentro de este género. Así, por ejemplo, en un grupo de rock más que la figura de un director, hay líderes; en el formato tropical surge nuevamente esta figura de la dirección; el rap y las vertientes de la música electrónica son procesos personales donde el grupo de trabajo va de una a tres personas máximo; y otras propuestas, como la música “popular”, obedecen más a la figura de un cantante que busca músicos que lo acompañen.

Estas particularidades crean contextos y lenguajes que se van reconociendo por parte de los estudiantes a través de la escucha y conocimiento del género musical específico, generándose un sentido crítico y analítico ligado a los formatos.

En términos generales los formatos urbanos se definen a partir de los contextos sociales, tienen una relación estrecha con la cotidianidad de las comunidades, adquiriendo una identidad que depende del momento histórico y las relaciones culturales. Son el resultado de la interacción de los estudiantes (artista - medios - oyente), y buscan estrategias que generen respuestas en los oyentes como estrategia de difusión y apropiación. Son formatos dinámicos y se visibilizan a través de recursos tecnológicos, armónicos, melódicos, rítmicos y de propuesta de textos.

Las músicas urbanas se producen, apropian y recrean en medio de la autonomía que les permite el construirse desde las intenciones individuales llevadas a lo colectivo. Además, en sus prácticas se aprecian procesos de autorregulación en donde la figura del director se replantea dando vida al trabajo en equipo, con líderes naturales que emergen de las mismas experiencias y que cumplen funciones de creación, producción y difusión. Su aprendizaje puede darse de manera autónoma y empírica, en la mayoría de los casos, sin que por ello pierda su validez, pues en este formato lo que realmente importa es el resultado, lo que se ve, lo que se escucha. En este sentido, los medios de apropiación pueden partir de iniciati-

vas personales en el uso de algunos recursos y medios tecnológicos: grafías, tablaturas, recursos electrónicos (YouTube, redes sociales, entre otras), etc.

Una de las principales características de este formato es la espontaneidad, la sencillez y la libertad, así como los lugares donde se produce y se recrea, pues no requiere condiciones muy exigentes. Puede desarrollarse en pequeños espacios con recursos básicos o contar con grandes estructuras que permitan la proyección de las mismas experiencias y en donde se tenga una mayor cobertura.

Además, las músicas urbanas son muy flexibles y aunque conservan su estructura, son susceptibles de variaciones, mezclas, fusiones, y cambios en las métricas y tempos, lo que permite la realización de distintas versiones y cambios en la orquestación, entre otras modificaciones, que generan nuevas propuestas y puntos de conexión con los oyentes que, finalmente, son quienes aprueban las producciones. En un mundo globalizado, esto abarca la interacción de conceptos, rítmicas, armonías, tímbricas, melodías y formas, entre otros, lo que borra los límites, pues se ponen en juego la creatividad y la versatilidad de músicos y compositores.

Las músicas urbanas en sus diversas manifestaciones, presentan una variedad de estéticas que van desde la apariencia y gustos personales de los individuos (tribus urbanas), hasta las diferentes representaciones sonoras que se encuentran en los géneros presentes en este formato.

Las músicas urbanas se constituyen a partir de un concepto en el manejo de lo sonoro, en donde la música como lenguaje y forma de expresión recoge experiencias que pueden ser vivenciadas en medios académicos o en la misma cotidianidad, representando los imaginarios sonoros de los estudiantes y de los oyentes. En varias ocasiones, la asignación vocal se da a quien tenga mejor voz, en un consenso en donde por mutuos acuerdos, se delega a uno de los miembros de la banda a que asuma esa función.

Lo auditivo es regulado por el tempo, que es definido por los encargados de la percusión. La puesta corporal es el resultado de la manera como el artista percibe la sonoridad y la expresa de manera libre, dependiendo de la función (instrumental o vocal) que cumpla dentro del formato y varía dependiendo de los géneros y las diferentes sonoridades.

La creatividad es un campo obligado en el formato de las músicas urbanas. Se puede pensar en diversas formas o manifestaciones de la misma, en el proceso de composición e incluso en las maneras de darle forma a las obras musicales. Las músicas urbanas permiten que cada intérprete realice propuestas propias o reinterpretaciones de obras que no son suyas (covers) y se espera de él la generación de propuestas propias que reflejen su personalidad, su ser. Es un ámbito en el que se espera bastante de la originalidad o la voz propia de cada artista, intérprete o músico.

La organización instrumental de estos formatos puede estructurarse de la siguiente manera, para el nivel básico:

- Rítmica: *batería, congas, bongós, maracas y pandereta.*
- Melódica y armónica: *voz, guitarra líder, teclados, bajo eléctrico, guitarra marcante o rítmica.*
- Complementarios: *amplificación, computador, Tablet, iPad y sintetizador.*

3.2.2. Introducción y desarrollo del formato

El abordaje de este formato desde lo formativo, debe partir de las experiencias auditivas que se dan en el entorno familiar, en el paso por la escuela, en los grupos de amigos y en general en la vida cotidiana, pues a través de esas interacciones se configuran los bagajes sonoros, que bien podrían considerarse el punto de partida. Lo visual, lo auditivo y lo estético, están presentes en estos procesos que son susceptibles de fortalecerse, con prácticas que incluyan la sensibilización y exploración sonora con los grupos instrumentales a partir de los repertorios cercanos.

En conexión con esos bagajes y ejercicios complementarios, es recomendable abordar los formatos acudiendo a los repertorios que se identifiquen con los momentos actuales de los estudiantes, como punto de partida para el estudio de las estructuras rítmicas, entendiendo que éstas se constituyen en la columna vertebral que da sentido a cada uno de los formatos.

Para ello, es necesario fortalecer la postura corporal desde la conciencia del tiempo (individual y colectivo) en una búsqueda que permita articular los diferentes planos: disociación de movimiento, sincronías, asociación de ejercicios corporales a grafías y pequeños ensambles que den cuenta del control y manejo corporal.

Para que las prácticas en los formatos resulten llamativas, es fundamental que los estudiantes logren pequeños montajes con repertorios básicos, en los cuales las diferentes líneas (rítmica, melódica y armónica) interactúen permitiendo el trabajo en equipo y se fortalezca el acople. La puesta en escena es vital en la construcción de los formatos, pues si no se muestran los resultados, se baja la motivación.

Los alcances formativos de este nivel en las músicas urbanas, se encuentran ligados a los montajes en las prácticas de conjunto, a través de repertorios abordados que logren dar forma al formato. Dichos repertorios se encuentran gradados por los contenidos del formato en este nivel. Se busca que el colectivo tenga claros los aspectos técnicos y estéticos inmersos en las búsquedas musicales del formato en esta instancia y logre plasmarlo en los montajes.

Una entrada posible a los formatos es la audición, la observación, la experimentación, el entendimiento de montajes colectivos (como modo de expresión artística) y la improvisación.

La audición puede entenderse como el primer contacto con el formato, que invita a:

- Descubrir sutilezas expresivas que posiblemente antes pasaban desapercibidas. Esto permite descubrir y entender el lenguaje comunicativo presente en cada formato.
- Aprender a captar la codificación de lenguaje musical y expresión artística presentes en dicho formato, para poder comprender su universo y posteriormente usarlo como medio expresivo.
- Observar expresiones artísticas y musicales pertenecientes al formato, en miras a aproximarse a su estética, a su esencia interpretativa. El concierto o “performance” es la mejor vía para propiciar este acercamiento. La música es un fenómeno social y la interpretación musical en vivo genera toda una interacción y comunicación entre artista, obra y público. Asistir a conciertos permite entender dicha interacción, posibilita entender la magia, es una situación irremplazable pero que a veces debe ser sustituida por el video y pregrabados al tener limitantes de espacio, temporalidad y recursos.

La *experimentación instrumental* permite el conocimiento de posibilidades hasta sentir dónde se puede hacer parte del colectivo, a partir de un instrumento musical o la voz misma.

El *montaje de repertorios* permite aprehender el formato, vivenciar como individuo y colectivo el lenguaje de los estilos musicales, abre la puerta a ese inmenso universo del trabajo en equipo, del liderazgo, de la democracia, del respeto enmarcados en el inicio del cumplimiento de objetivos comunes.

La *improvisación posibilita* dentro del formato abordado y, sin salirse de su estética y lenguaje, auto reconocerse, expresarse y comunicarse con el otro desde la individualidad y en la búsqueda de enriquecer el trabajo colectivo.

Banda de rock

Para este subformato se puede plantear un proceso en donde a partir de una melodía, se creen textos que se ajusten a los tiempos y cánones armónicos de esta forma de expresión. Hay establecidas unas combinaciones con las que ya están familiarizados los oyentes y que por tanto, se asimilan fácilmente.

A manera de ejercicio creativo, se propone el juego de improvisación que utilice la escala pentatónica en ciclos que manejen las funciones armónicas tónica, subdominante y dominante (i-IV-V). Otra posibilidad es tomar melodías dadas y crear textos o viceversa.

Tropical caribe

El proceso creativo gira en torno a la canción. La canción es una composición musical para la voz humana, con letra, y comúnmente acompañada por otros instrumentos musicales (Oxford University, 1993, p. 2947). Su estructura formal está compuesta por una introducción instrumental, estrofa, estribillo, estrofa, puente instrumental, estrofa, estribillo y final.

En este nivel, es importante que el repertorio elegido (canción) tenga en su estructura un estribillo que invite al juego responsorial, vital y necesario para poder conectar las emociones del artista al público. Esta práctica va ligada al manejo de las percusiones, en donde cada intérprete tiene su momento para expresar de manera libre sus ideas, producto de esa emoción dada en las cone-

xiones y que reflejan dos procesos: la habilidad del músico y las técnicas aprendidas.

A manera de ejercicio creativo se propone el juego de improvisación en el ciclo T, D (I-V) de a dos compases, con un texto repetitivo, que permita el canto responsorial a manera de “pregón”.

Popular

El proceso creativo es muy empírico, ligado a la tónica, subdominante y dominante (I-IV-V), y en el cual por lo general, las temáticas inspiradas se relacionan con el amor o el desamor. Las historias son narradas con un lenguaje grotesco, que ridiculiza, dramatiza o banaliza la situación, con textos que en ocasiones, evidencian un profundo desprecio e irrespeto por las mujeres, convirtiéndolas en objetos sexuales. Este aspecto es algo a tener en cuenta en un análisis sociológico y cultural profundo de las estéticas y los consumos de estas músicas.

Rap y electrónico

La creatividad puede darse de dos formas: a través de la improvisación vocal basada en una situación particular, en la que se ponen de plano las habilidades repentistas del intérprete en la manera como conecta las ideas, o de la elaboración previa de narrativas que de manera sorprendente exponen en textos largos, en los que la rima es la que da vida a la interpretación. Lo que caracteriza a la entonación en estos casos, obedece más a la prosodia y a la intención en la comunicación cimentada en las propuestas rítmicas. La afinación adquiere otro significado, convirtiéndose más en una forma de entonación donde narrativa se aferra a lo rítmico. Adquieren relevancia la interpretación, la intención y la comunicación, de manera individual o colectiva.

A manera de ejercicio creativo, se propone el juego de rimar textos sobre una estructura rítmica dada de manera improvisada.

3.2.3. Bases técnicas para fundamentar la práctica vocal-instrumental

Procesos vocales

El trabajo vocal en el formato de las músicas urbanas se fundamenta en los estilos naturales de interpretación. Lo que se busca aquí es cultivar y fortalecer las

identidades, sin chocar con las intenciones de los vocalistas, tratando de encauzar los potenciales que lleven a perfilar técnicas de manejo vocal en conceptos de registro, vocalización, entonación y expresión corporal.

Es importante en este contexto el respeto por el color de la voz, pues dependiendo del formato, este puede adquirir matices que van desde las voces rasgadas, nasales y guturales hasta las impostadas, que en la mayoría de los casos lo que buscan es una interpretación y una comunicación (así no se tenga una gran voz) que los identifique, y precisan de una buena orientación para su fortalecimiento.

Para su práctica, es importante ubicar los registros vocales que permitan encontrar el estilo y las tonalidades más favorables a través de ejercicios de entonación con transposición espontánea.

Cabe recalcar que lo que hace llamativos a los procesos vocales en las músicas urbanas, son una serie de manierismos (regularmente propios de los intérpretes) que exploran y recrean las achacaturas, los glisandos, los vibratos y una serie de emisiones (gallitos) consideradas imperfectas en las técnicas vocales de canto académico, que enriquecen estas sonoridades imprimiendo una característica muy particular al estilo de los vocalistas. Estas técnicas aparecen de manera natural y a través de prácticas que en la mayoría de los casos se desarrollan sin orientaciones o guías de docentes.

Los formatos que recrean textos en forma de rap, requieren de un manejo apropiado del fraseo, la respiración, la vocalización, la estabilidad en el tempo, la versatilidad en las acentuaciones y el desarrollo del repentismo, como características del mismo. Los procesos armónico-vocales se dan a partir de la entonación de primera y segunda voz por terceras o sextas, que en algunos casos fluyen de manera espontánea. Para este caso se requiere de un entrenamiento basado en la vivencia de formas quodlibet, canon y montajes de voz más bordones, que vayan creando y desarrollando el pensamiento armónico, con un proceso fortalecido desde el canto al unísono y aprovechando igualmente las posibilidades vocales que se puedan presentar.

Procesos instrumentales

La elección de un instrumento dentro de los formatos obedece a una serie de ejercicios y vivencias previas dentro de los contextos sonoros. Casi siempre

es libre, más por gusto que por asignación, con la plena convicción de que ese es el lugar, lo que vale realmente es sentirse bien con la función que se cumple. Aun así, es pertinente generar espacios para que se exploren las técnicas que lleven a los estudiantes a descubrir el instrumento de su preferencia, de una manera lúdica, sin tensiones y muy acorde a sus pretensiones, intereses y facilidad de interpretación.

En el abordaje de técnicas instrumentales es recomendable tener en cuenta lo siguiente:

- *Instrumentos rítmicos*: manejo de baquetas y golpeadores, golpes abiertos, cerrados, quemados (slap), canteados, ostinatos rítmicos y lectura rítmica.
- *Instrumentos armónicos*: rasgueos, arpeggios, manejo de acordes, lectura de cifrado, ciclos armónicos, tablaturas y ostinatos rítmico-armónicos.
- *Instrumentos melódicos*: manejo de picks, lectura básica, tablaturas, escalas y repertorios.
- *Recursos tecnológicos*: manejo de software (grabación y edición) aplicaciones y sonido.

3.2.4. Los ejes formativos en músicas urbanas

Lo sonoro

Lo sonoro converge en las posibilidades de los colectivos, la manera como se articula y se complementa en los diferentes formatos, a través de las opciones que brindan las técnicas instrumentales. Aquí se construyen los proyectos que posteriormente se validan en las creaciones e interpretaciones, en la puesta en escena y en las grabaciones, que posteriormente los llevan a desarrollar la capacidad de improvisación y manejo de recursos tecnológicos.

Lo sonoro en los formatos de músicas urbanas, en muchas ocasiones trasciende lo acústico y se adentra en las sonoridades producidas con instrumentos y aparatos electrónicos (guitarras, bajos, pianos, sintetizadores).

Los medios masivos de comunicación se han convertido en los espacios sonoros predominantes para su divulgación. La radio, la televisión, internet y celulares, entre otros, son vías de contacto permanente de estas músicas con el público. Los ma-

teriales sonoros de estas músicas se han perpetuado a través del acetato, los cassetes, los CD's, mp3 y distintos medios virtuales, en formatos análogos y/o digitales.

Conceptos u objetivos a trabajar en lo sonoro

Banda de rock

Propiciar los primeros acercamientos a las texturas sonoras, apoyadas en ciclos armónicos de tónica, subdominante, dominante y tónica (I-IV-V-I), y de tónica, superdominante menor, supertónica menor, dominante séptima y tónica (I-VIm-IIIm-V7-I), que van fundamentando el conocimiento de las estructuras y la manera cómo éstas confluyen en esta propuesta musical.

Grupo tropical caribe

Entender la estructura de las músicas afro caribes, en donde las congas, los bongós, la güira, las maracas y las claves, dan el piso rítmico para construir y recrear los ámbitos armónico (guitarra, piano y bajo) y melódico (placas y voces).

Grupo de rap y electrónica

Conectar la cotidianidad que se recoge de manera repentina, con los recursos tecnológicos en trabajos grupales o individuales. El resultado se ve en los montajes de rap, en donde sobre una estructura dada en bits se improvisa o se recitan textos.

Por el lado electrónico, se propone (con ayudas tecnológicas) una base rítmica y se superponen melodías y sonidos varios, manteniendo un tempo que puede variar dependiendo la propuesta del músico en su interacción con el público.

Norteño y música popular

Comprender la estructura de estos subgéneros de músicas urbanas. Ritmos básicos binarios con subdivisión binaria del pulso. Instrumentación básica (batería, bajo, guitarra, teclado y voces). Elementos tonales con funciones armónicas tónica, subdominante, dominante y tónica (I-IV-V-I), y de tónica, superdominante menor, supertónica menor, dominante séptima y tónica (I-VIm-IIIm-V7-I).

Con relación a la improvisación en las músicas urbanas, los ámbitos a trabajar, son:

- La escala pentatónica como recurso o material melódico.
- Improvisación rítmica.
- Improvisación textual (de letras) libre o con temáticas dadas.
- Sonidos de triadas mayores y menores dando un aporte al desarrollo de lo melódico y lo armónico.

Contenido técnico:

- Práctica de ensamble rítmico.
- Articulación de ensamble rítmico con ostinato en el bajo.
- Confluencia de líneas, funciones rítmico armónicas.
- Aprendizaje de partes y articulación en el ejercicio colectivo.
- Ejercicios de improvisación rítmica y melódica sobre los ensambles.

El repertorio: características.

- Repertorios con armonías sencillas que permitan una fácil apropiación y participación en los ensambles.
- Propuestas que favorezcan la interacción colectiva, dando sentido al quehacer musical.

El alcance propuesto en este nivel para lo sonoro:

- Participar activamente y entender los formatos.
- Asumir una postura respetuosa frente a las diferentes producciones sonoras.
- Lograr cualificar los procesos grupales como parte constructiva en el desarrollo integral.
- Lograr niveles de apropiación que permitan a los estudiantes hacer rotación en dos o más instrumentos.

- Conocer y aplicar recursos tecnológicos en la producción de audios, como estrategia de registro del proceso y autoevaluación.
- Evidenciar manejo de conceptos en los diferentes sistemas: tradicional, gráficas no convencionales, tablaturas y recursos de aprendizaje.

Lo auditivo

Conceptos a trabajar en lo auditivo

Formación del juicio valorativo, del reconocimiento de sus habilidades y su rol dentro de un grupo, desde la práctica y observación, en diferentes formatos.

Análisis reflexivo sobre el comportamiento de las músicas y sus incidencias en los diferentes ámbitos sociales.

El proceso a seguir:

- Reconocer auditivamente algunos géneros urbanos.
- Realizar el ejercicio de reconocer los instrumentos musicales presentes en cada manifestación sonora. Previo a esto se sugiere la escucha activa y de forma individual de diversos instrumentos presentes en el formato, en lo posible experimentar sonoramente con cada instrumento.
- Selección de obras representativas del entorno, audición, análisis de textos, mensajes que se escuchan.

Contenido técnico:

- Discriminación de instrumentos que participan en los diferentes formatos.
- Discriminación de ostinatos que generan la estructuración de los ritmos musicales.
- Asociación de los ejercicios corporales a las diferentes manifestaciones sonoras.
- Comprensión y sincronización de los diferentes elementos sonoros simultáneos.

El repertorio: características.

- Canciones que representen la cotidianidad de los estudiantes.

- Deben girar en torno a los acuerdos preestablecidos con los estudiantes.
- La selección de materiales sonoros debe establecer conexiones con las prácticas musicales.

Lo corporal

Para las músicas urbanas, este eje se vincula de manera estrecha con la expresión de emociones propias de los géneros musicales. El cuerpo y su vínculo con la música a través del movimiento, la expresión y el gesto, adquiere vital importancia, entre otras, en sus posibilidades de conexión con los públicos (uno de los elementos que tiene gran relevancia en el formato).

Concepto. En lo corporal se busca el manejo de sincronías:

- Ejecución de movimientos de locomoción y desplazamientos rítmicos expresivos y coordinados según estímulo musical de manera libre y dirigida.
- Disociación de pulso, subdivisión, acento y estructuras rítmicas en diversos planos corporales (manos y pies).
- Creación de esquemas corporales por frases, sumando cada vez un movimiento nuevo.
- Encadenamientos, imitando un modelo de movimiento previsualizado, mientras se observa uno nuevo.
- Danza al ritmo del formato trabajado, como ejercicio complementario al manejo de su instrumento.
- Improvisación corporal que se encuentre acorde con el formato en el cual se está trabajando.

Contenido técnico:

- Postura corporal adecuada y expresiva, que realce las propuestas musicales trabajadas.
- Representación corporal de los eventos sonoros.
- Articulación de lo sonoro a la expresión corporal, de manera colectiva.

- Comunicación corporal con los demás estudiantes, de manera que se logre establecer y mantener un tempo.

El repertorio: características.

- Canciones que inviten al movimiento ya sea por su fluidez rítmica o por textos sugestivos.
- Repertorios que generen una conexión y que preparen la estabilización de un tempo colectivo.
- Material sonoro que integre la música y el movimiento, de manera que se logre un buen desarrollo y una buena sincronía.

Lo vocal

Se destaca la presencia de estéticas diferentes a las del canto lírico, en el formato de músicas urbanas.

Los conceptos que se desarrollan en lo vocal para este nivel, deben tener en cuenta que en las músicas urbanas el proceso vocal está ligado al timbre, que corresponde a una forma muy propia de cantar, auténtica y propia de las características particulares de cada interprete y que se va desarrollando en la misma práctica, donde adquiere relevancia la intención y la comunicación. Los textos se construyen en torno a temáticas cotidianas, sobre el amor, lo social o lo político. A través de ejercicios con estructuras definidas, se desarrollan habilidades para los beats, las polirritmias y el canto responsorial, hacia la construcción de textos y variantes en la melodía de manera espontánea e improvisada. No se puede desconocer los timbres y las formas propias de cantar en las músicas urbanas, ya que apuntan a un estilo particular del vocalista.

Igualmente, se deben propiciar ambientes en donde los estudiantes aporten desde su inventiva textos, melodías y ritmos que los lleven a crear canciones o recrearlas con apoyo de recursos tecnológicos (estudios de grabación y aplicaciones), que posteriormente podrán orquestar con la guía del docente, en la conducción del ejercicio creativo colectivo.

Contenido técnico:

- Búsqueda de una postura y expresión corporal adecuada, que facilite la respiración y la emisión.

- Articulación y afinación apropiadas de las canciones de manera individual y colectiva.
- Introducción de la forma de Quodlibet, como una manera de desarrollar el oído armónico.
- Interpretación de canciones en forma canon a dos y tres partes.

El repertorio: características.

- Los repertorios deben ser en su mayoría seleccionados por los estudiantes.
- Igualmente, la adecuada selección por parte del asesor con criterio didáctico, permitirá una buena apropiación y un buen proceso pedagógico.

Lo instrumental

En este eje, se propone el abordaje de la lectoescritura desde tablaturas y notaciones alternativas que no excluyen la notación convencional occidental, con el propósito de lograr una adecuada apropiación de las técnicas de ejecución instrumental.

En este eje se requiere abordar las sonoridades más comunes entre los jóvenes, para tener fundamentos en el manejo de los elementos del ritmo (pulso, acento y subdivisión) que permita el uso y comprensión del ostinato, como pilar conductor de las músicas urbanas. Además se incluye el cuidado e higiene del instrumento y sus técnicas básicas de manejo.

Trataremos diferencialmente este eje para cada uno de los subformatos, de la siguiente manera:

Banda de rock

- Estructura instrumental: batería, bajo, teclado y guitarra eléctrica.
- Conceptos a trabajar
 - Batería: balada rock (4/4). Lectura rítmica (negras y corcheas).
 - Bajo guitarra y piano:
 - Lectura de cifrado y ciclos armónicos I, IV, V, I; I, IV, V, V, I y I, VIIm, IIm, V7; I, VIIm, IIm, V7.

- Escala pentatónica mayor y menor.
- Sonidos de las triadas de los acordes trabajados en los círculos armónicos.
- Manejo de estructuras rítmicas en tiempo binario, con superposición de negras, blancas y corcheas.
- Manejo de ostinatos en formato balada rock y rock en la batería.
- Posición correcta y ejercicios de digitación y acercamiento al bajo eléctrico.
- Ejercitar el manejo de la escala de do mayor en el piano en sincronía con el acorde.
- Manejo de acordes en teclas blancas sobre ostinato de balada.
- Práctica de ciclo armónico sobre I, IV, V
- Manejo de ostinatos del formato balada rock y rock en la guitarra.
- Aprendizaje de los acordes mayores: A, D, E.
- Aprendizaje de los acordes en el ciclo armónico: C, Am, Dm, G7 (I-VIm-IIIm-V7).
- Lectura colectiva de cifrados.
- Práctica de escala pentatónica sobre estructura y ostinato.
- Ejercicio de improvisación melódica.

Grupo tropical caribe

- Estructura instrumental: congas, bongós, güira, maracas, claves, bajo, guitarra y piano.
- Conceptos a trabajar:
 - Congas, bongós, güira, maracas, claves (4/4):

- Son y guajira, práctica de técnicas de quemaos o slap, golpes abiertos y cerrados.
 - Dinámica del lenguaje como pilar en el aprendizaje de los ostinatos rítmicos.
 - Superposición vocal con las estructuras de cada frase rítmica.
 - Exploración y propuestas interpretativas en los instrumentos de percusión.
 - Transferencia de técnicas a los instrumentos de percusión.
 - Superposición de las técnicas, apoyándose en los ejercicios anteriores con el lenguaje.
 - Entonación espontánea de canciones con la estructura rítmica trabajada.
 - Práctica de ostinato básico sobre ritmo de son.
 - Aprendizaje de técnicas de interpretación en el bongó: martillo, dedos y golpes apagados.
 - Práctica de ostinato básico sobre ritmo de guajira.
 - Técnica de manejo de ostinato sobre la güira con figuraciones de negra y corchea.
 - Técnica de manejo de ostinato sobre maracas con figuraciones de corcheas.
 - Práctica de clave sobre estructura 2/3 y 3/2.
 - Práctica colectiva de los cinco elementos rítmicos.
- Bajo, guitarra y piano: son y guajira T, S, D, T; A, D, E, E, A y I, VIIm, IIm, V7 (C, Am, Dm, G7).
 - Lectura de cifrado y ciclos armónicos.
 - Escalas pentatónicas y triadas de los acordes.

Grupo de rap y electrónica

- Estructura instrumental: teclado, tableta, teléfono inteligente y voces.
- Conceptos a trabajar:
 - Beatbox.
 - Software y aplicaciones (“remix” Audacity).
 - Teclado: Elaboración de pistas multitrack.
 - Exploración corporal como instrumento dentro del formato.
 - Juego tímbrico vocal, simulando instrumentos musicales con estructuras binarias.
 - Juego tímbrico vocal onomatopéyico, con estructuras binarias.
 - Exploración y creación de base rítmica melódica.
 - Creación de textos sobre estructuras creadas.
 - Grabación de propuestas.

Norteño y música popular

- Estructura instrumental: batería, bajo, teclado y guitarra eléctrica.
- Conceptos a trabajar.
 - Batería : ritmo corrido 2/4:
 - Lectura rítmica (negras y corcheas).
 - Manejo de ostinato en formato corrido en la batería.
 - Bajo, Guitarra y Piano: T, S, D, T (A, D, E, E, A).
 - Lectura de cifrado y ciclos armónicos.
 - Sonidos de las triadas de los acordes trabajados en los círculos armónicos.
 - Posición correcta y ejercicios de digitación y acercamiento al bajo eléctrico.

- Ejercitar el manejo de la escala de do mayor en el piano en sincronía con el acorde.
- Manejo de acordes en teclas blancas sobre ostinato de corrido.
- Práctica de ciclo armónico sobre T, D, S.
- Manejo de ostinatos del formato corrido en la guitarra.
- Aprendizaje de los acordes mayores: A, D, E.

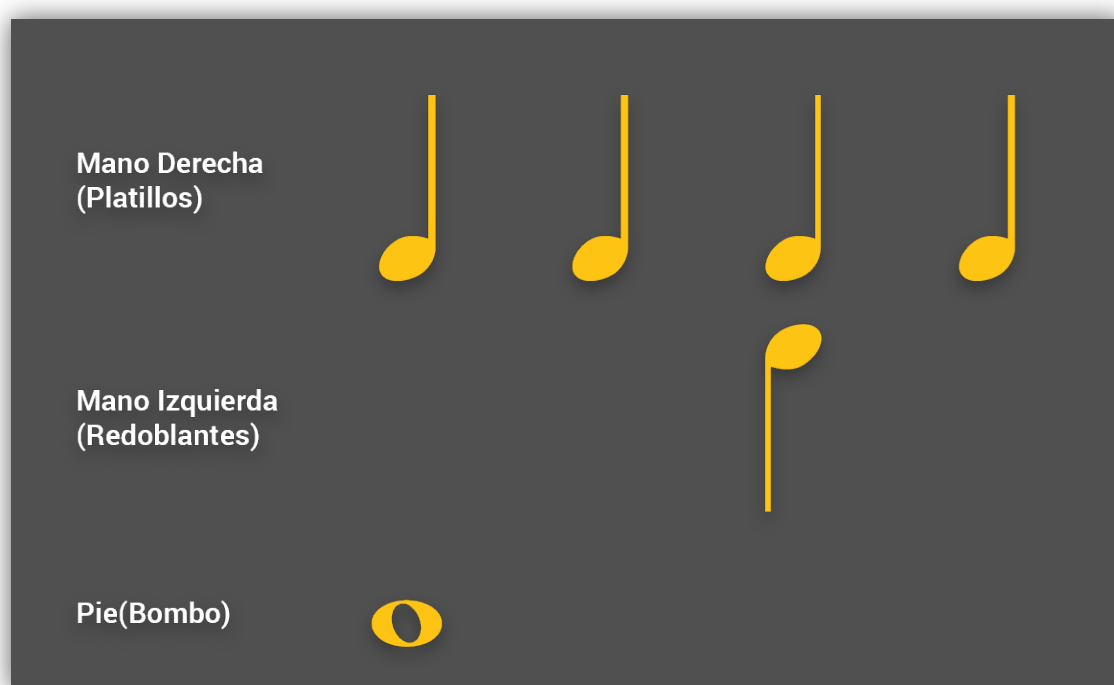
Para complementar el desarrollo de este eje, se proponen los siguientes ejercicios técnicos en cada una de las familias instrumentales.

Instrumentos de Percusión

Batería

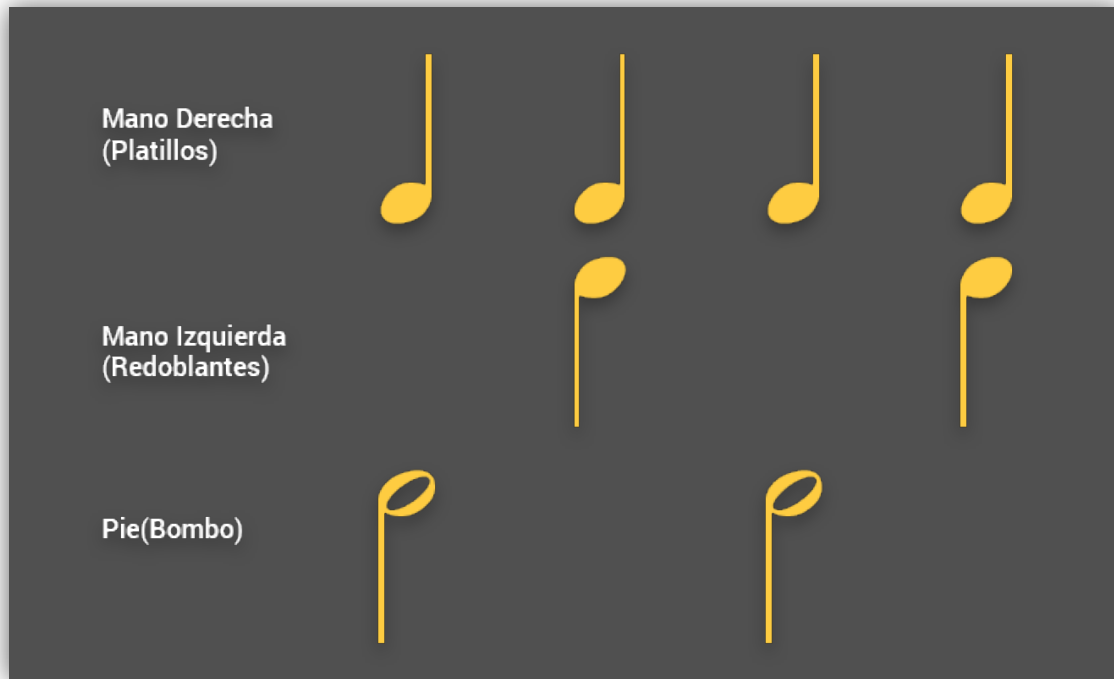
- Ejercicios de disociación y manejo técnico de las baquetas.
- Manejo de estructuras rítmicas en tiempo binario, con superposición de blancas, negras, silencios y corcheas.
- Manejo de ostinatos (patrón rítmico) en formato balada rock y corrido.

Figura 1. Patrón rítmico 1



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Figura 2. Patrón rítmico 2

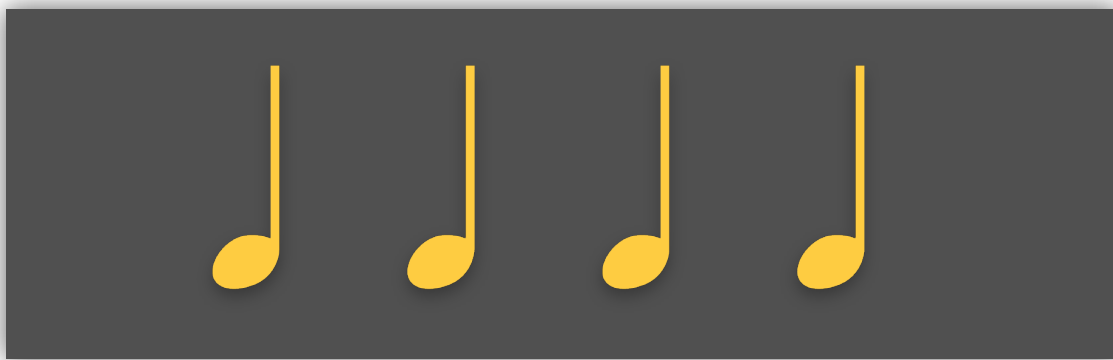


Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

- Lectura de motivos rítmicos secuenciales con figuraciones de negra y corchea. (aplicando al manejo de las baquetas) se sugiere hacer prácticas en compás 4/4 y 2/4.

Pandereta

- Patrón rítmico:



- Propuesta inicial: manos- pies (negras y corcheas)

Figura 3. Propuesta inicial



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Congas

- Ejercicios de disociación y manejo técnico de las manos sobre los parches (búsqueda de sonido).
- Manejo de técnicas: golpes abiertos (A), cerrados (C), base (B), punta de dedos (P) y quemaos (Q).
- Manejo de ostinatos en formato guajira (patrón rítmico congas).

Figura 4. Patrón rítmico congas.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

- Lectura de frases rítmicas con figuraciones de negra y corchea.
- Práctica de ensamble sobre base rítmico-armónica.

Bongós

- Ejercicios de disociación y manejo técnico de las manos sobre los parches (búsqueda de sonido).
- Manejo de técnicas: mano derecha: martillo (m), golpes abiertos. mano izquierda: dedo pulgar (dp), dedos (d).
- Manejo de ostinatos (patrón rítmico) en formato guajira y bolero, aplicando las diferentes técnicas.

Figura 5. Patrón rítmico bongós.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

- Lectura de frases rítmicas con figuraciones de negra y corchea.
- Práctica de ensamble sobre base rítmico-armónica.

Maracas

- Práctica de alternancia mano derecha (D) e izquierda (I).
- Patrón rítmico:

Figura 6. Patrón rítmico maracas.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Instrumentos armónicos y melódicos

Bajo eléctrico.

- Ejercicio de cuerdas al aire articulando con dedos índice (I) y medio (M).

- Ejercicio de digitación rotando los dedos sobre los trastes.
- Ejercicio de cuerdas al aire recreando los ostinatos trabajados.
- Práctica de nombre de notas sobre la escala de do Mayor.
- Práctica de ostinatos: balada rock, guajira y bolero.
- Interpretación de ciclos armónicos: C, Am, Dm, G7 y C, F, G.
- Prácticas de ensamble sobre estructuras rítmicas.
- Ejercicio de lectura de cifrado.
- Prácticas sobre tablaturas.
- Entonar los repertorios en simultaneidad con el instrumento.

Guitarra eléctrica

- Ejercicio de rasgueo y manejo de *pick*.
- Trabajo sobre diapasón (dibujo de acordes).
- Práctica de ostinatos: balada rock, guajira y bolero.
- Interpretación de ciclos armónicos: C, Am, Dm, G7 y C, F, G.
- Práctica de escala pentatónica.
- Prácticas de ensamble sobre estructuras rítmicas.
- Ejercicios de improvisación sobre estructuras trabajadas.
- Ejercicio de lectura de cifrado.
- Prácticas sobre tablaturas.
- Entonar los repertorios en simultaneidad con el instrumento.

Teclados

- Ejercicio de escala de do mayor.
- Ejercicio de simultaneidad mano izquierda (acorde de do mayor) y mano derecha (escala).

- Práctica de acordes sobre teclas blancas.
- Práctica de repertorio, más acordes.
- Práctica de ostinatos: balada rock, guajira y bolero.
- Interpretación de ciclos armónicos: C, Am, Dm, G7 y C, F, G.
- Prácticas de ensamble sobre estructuras rítmicas.
- Ejercicios de improvisación (escala pentatónica) sobre estructuras trabajadas.
- Ejercicio de lectura de cifrado.
- Prácticas sobre tablaturas.
- Entonar los repertorios en simultaneidad con el instrumento.

Tecnológicos: software complementario.

- Iniciación al manejo del software de grabación Audacity.
- Iniciación al manejo del software de edición Encore.
- Iniciación al manejo de herramientas para música electrónica.
- Prácticas de ensamble sobre estructuras rítmicas creadas.
- Improvisación vocal sobre estructura de beat y loops.

3.2.5. Pautas para la elección y manejo del repertorio

Desde las músicas urbanas se señala que los repertorios a abordar deben partir de la cotidianidad de las personas, de sus preferencias musicales, valorando y teniendo en cuenta su entorno sonoro, pues es esta una forma de reconocer y establecer acuerdos frente a los procesos musicales y sus exigencias, dando a su vez el valor al bagaje musical, como referente en la construcción de una identidad sonora que favorecerá el desarrollo de las propuestas, el crecimiento personal, la autoestima y la autonomía.

Es de vital importancia enfatizar desde un comienzo en el valor del trabajo en equipo, pues en los formatos urbanos aunque existe el liderazgo; los acuerdos colectivos pesan a la hora de las decisiones.

Los repertorios deben ser flexibles y susceptibles de ser ajustados en todas sus dimensiones: desde las tonalidades, arreglos originales, propuesta orquestal y tempo, según los recursos con los que se cuente.

Las tonalidades no siempre están a favor para lograr una buena versión, es por eso que en algunos casos se hace necesario transportar, según los registros vocales, lo mismo que el grado de dificultad en la interpretación instrumental.

Es recomendable también seleccionar repertorios con armonías que se muevan entre: tónica, dominante y subdominante y en tonalidades que fluctúen entre C, D, A y G.

Estrategia y Ajustes:

- Audición de repertorios por parte del docente y los estudiantes.
- Análisis de temáticas (texto, arreglos) en colectivo.
- Selección de repertorios de acuerdo con los intereses generales y por grado de complejidad.
- Entonación de la canción con trasposición espontánea que permita encontrar el tono más funcional, tanto en lo vocal como en lo instrumental.
- Dar pautas (dos o tres notas de la canción) para que los estudiantes escuchen y descifren las frases melódicas en sus instrumentos de manera autónoma.
- Interpretación de la canción y ajustes en las propuestas presentadas por los estudiantes.
- Tocar las melodías y cantar la canción de manera simultánea y por secciones (instrumental-vocal-instrumental) en aras de lograr una buena afinación.
- Entonar la canción en sincronía con las bases tonales.
- Realizar juegos de fraseo vocal e instrumental (pregunta y respuesta).
- Ejercicio de adaptación y arreglos por parte del docente.
- Ejercicio de ensamble rítmico, derivado de las audiciones y coherente con las propuestas generadas desde los grupos.

- Montaje colectivo que incluya: bases tonales, base rítmica e interpretaciones melódicas instrumental y vocal.
- Grabación de montajes (en colectivo y por pistas).
- Audición y evaluación de procesos pedagógicos a partir de las grabaciones realizadas.

Formato Balada Rock

Conceptos:

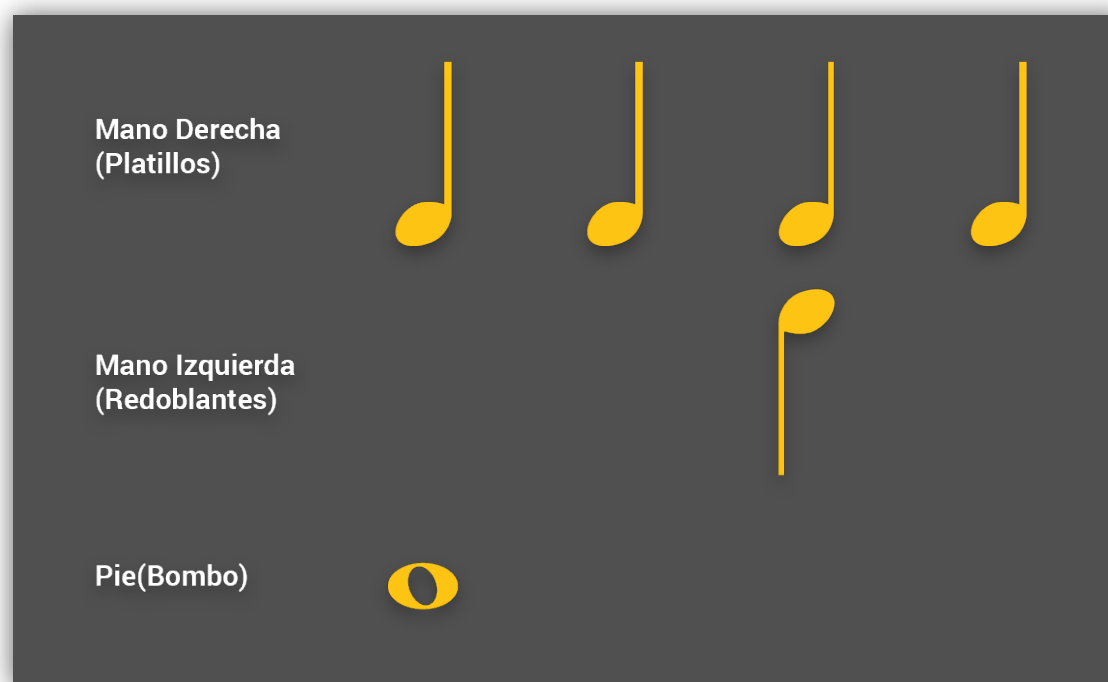
Vocal

- Entonación y aprendizaje de canción.
- Arreglo vocal – solista y coro.

Rítmico

- Manejo de patrón rítmico de balada rock, batería.
- Manejo de ostinato, guitarra, bajo y piano.

Figura 7. Patrón rítmico para batería.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Armónico

- Manejo de acordes en el diapasón. Ciclo 1: D, G, A y Ciclo 2 Am, D, guitarra y bajo.
- Manejo de acordes en el teclado D, G, A y Am, piano.
- Manejo de acordes con superposición de ostinato, guitarra, bajo y piano.

Melódico

- Digitación de escala pentatónica sobre diapasón.
- Digitación de escala pentatónica sobre teclado.
- Práctica de escala pentatónica con figuraciones de negra y corchea.
- Ensamble de estructuras y ajuste de tempos.
- Grabación de resultados y evaluación.

Repertorios de aplicación

- La Bamba (Canción Mejicana de Autor Anónimo. Interpretación de Los Lobos) D, G, A.
- Oye como va (de Tito Puente e interpretado por Santana) Am, D.
- No voy en tren (Charlie García) Am, D.

Estos repertorios pueden ser escuchados en los siguientes enlaces:

- La Bamba: <https://www.youtube.com/watch?v=oxPWVX-qSrQ>
- Oye Como Va
 - a. Versión de Carlos Santana: https://www.youtube.com/watch?v=9QhchQD_w0M
 - b. Versión de Celia Cruz: <https://www.youtube.com/watch?v=z9HwpFdC6tE>
- No Voy en Tren: <https://www.youtube.com/watch?v=P3L10KNMptw>

Formato Tropical Caribe

Conceptos:

Vocal:

- Entonación y aprendizaje de canción.
- Arreglo vocal – solista y coro.
- **Rítmico:**
- Manejo de patrón rítmico de guajira, congas, bongós y maracas.
- Manejo de ostinato, guitarra, bajo y piano.

Armónico:

- Manejo de acordes en el diapasón D, G, A en guitarra y bajo.
- Manejo de acordes en el teclado D, G, A en piano.
- Manejo de acordes con superposición de ostinato, en guitarra, bajo y piano.

Melódico:

- Digitación de escala pentatónica sobre diapasón.
- Digitación de escala pentatónica sobre teclado.
- Práctica de escala pentatónica con figuraciones de negra y corchea.
- Ensamble de estructuras y ajuste tempos.
- Grabación de resultados y evaluación.

Repertorios de aplicación

- Guantanamera (Guajira- Canción Popular Cubana con versos de José Martí y música de José Fernández Díaz): D, G, A.
- Micaela (Boogaloo de Tony Pabón - Pete Rodríguez): D, G, A.

Estos repertorios pueden ser escuchados en los siguientes enlaces:

- Guantanamera: <https://www.youtube.com/watch?v=X2fdQcsBQ3o>
- Micaela: https://www.youtube.com/watch?v=icr_RBJ828

Formato Norteño y Popular

Conceptos:

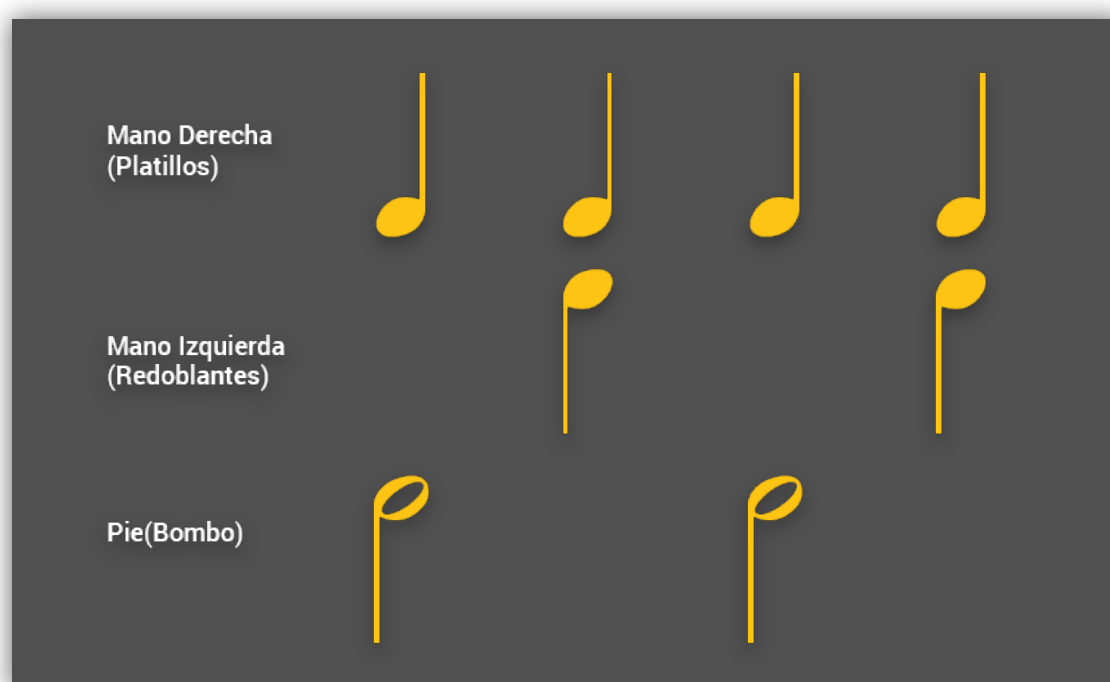
Vocal:

- Entonación y aprendizaje de canción.
- Arreglo vocal – solista y coro.

Rítmico:

- Manejo de patrón rítmico binario, batería.
- Manejo de ostinato, guitarra y piano.
- Manejo de ostinato, bajo eléctrico.

Figura 8. Patrón rítmico norteño y popular.



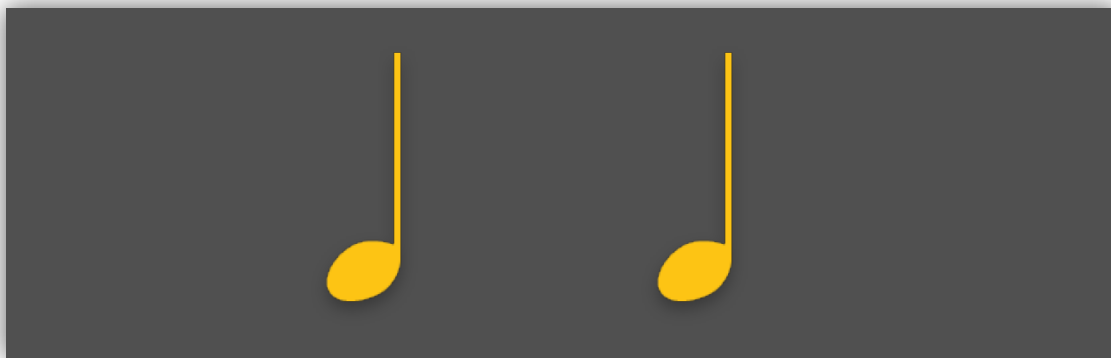
Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Figura 9. Ostinato para guitarra y piano.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Figura 10. Ostinato para bajo eléctrico.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Armónico:

- Manejo de acordes en el diapasón. Ciclo 1: A, E, F#, D. Ciclo 2: G, Em, C, D7, guitarra y bajo.
- Manejo de acordes en el diapasón. Ciclo 1: A, E, F#, D. Ciclo 2: G, Em, C, D7, piano.
- Manejo de acordes con superposición de ostinato, guitarra, bajo y piano.
- Ensamble de estructuras y ajuste tempos.
- Grabación de resultados y evaluación.

Repertorios de aplicación

- Tu cárcel (Compositor Marco Antonio Solís): A, E, F#, D.
- Vasos vacíos (Compositores Los Fabulosos Cadillacs): G, Em, C, D7.

Estos repertorios pueden ser escuchados en los siguientes enlaces:

- Tú cárcel
 - Versión Marco Antonio Solís:
https://www.youtube.com/watch?v=3SSxbIi_hJ8
 - Versión Enanitos Verdes:
https://www.youtube.com/watch?time_continue=10&v=BQAKKp6ziD0
- Vasos Vacíos
 - Versión de los Fabulosos Cadillacs:
<https://www.youtube.com/watch?v=vpaBqc9uxBc>

Formato Rap y Electrónica

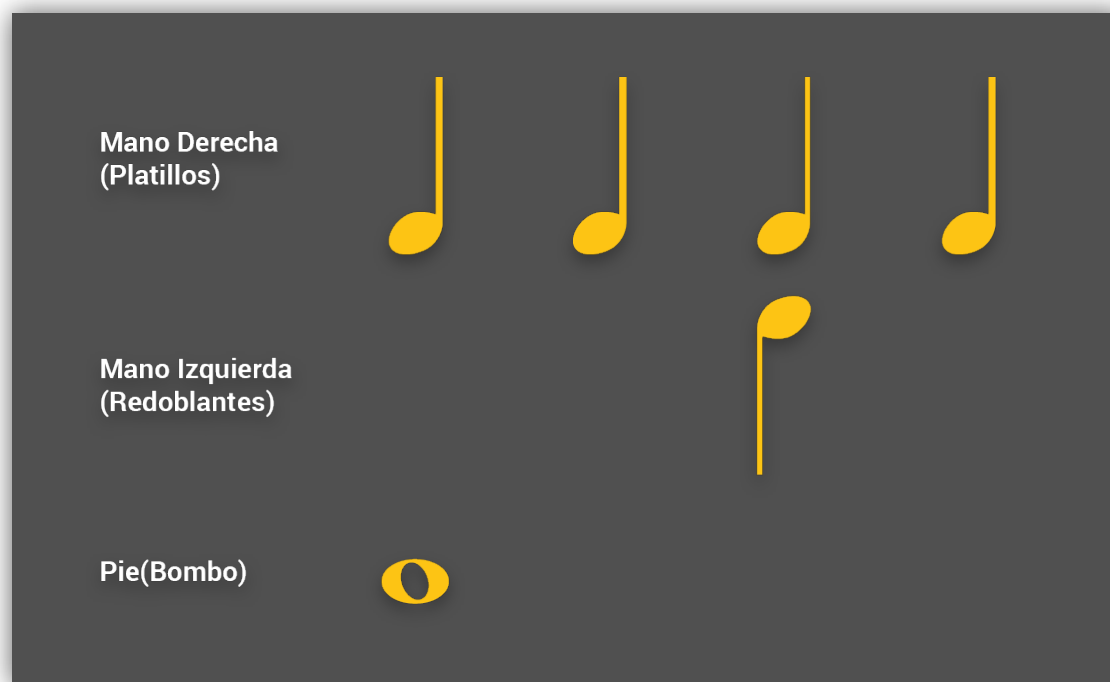
Vocal

- Entonación y aprendizaje de canción.
- Arreglo vocal – solista, coro y rap.

Rítmico

- Manejo de patrón rítmico binario, batería.
- Manejo de ostinato, guitarra, bajo y piano.

Figura 11. Patrón rítmico binario.



Fuente: Figura realizada por el maestro Gustavo González Palencia para esta publicación.

Armónico:

- Manejo de acordes en el diapasón. Ciclo 1: D, G, A. Ciclo 2: C Am, Em, B, guitarra y bajo.
- Manejo de acordes en el teclado. Ciclo 1: D, G, A. Ciclo 2: C Am, Em, B, piano.
- Manejo de acordes con superposición de ostinato, guitarra, bajo y piano.
- Ensamble de estructuras y ajuste de tempos.
- Grabación de resultados y evaluación.

Repertorios de aplicación

- Pescao Envenenao del Grupo ChocQuibTown: D, G, A.
- Somos Pacífico del Grupo ChocQuibTown: C Am, Em, B.

Estos repertorios pueden ser escuchados en los siguientes enlaces:

- Pescao Envenenao: <https://www.youtube.com/watch?v=6mgQhOa4nks>
- Somos Pacífico: <https://www.youtube.com/watch?v=ehTLCjP7Ut4>

3.3 Expresiones Vocales

En este lineamiento el formato de las expresiones vocales hace referencia a las distintas maneras individuales o colectivas de producir, conocer, compartir y disfrutar la emisión de los cantos de diversos contextos y culturas.

Para el caso concreto, hemos definido dos categorías o subformatos en este formato: las músicas vocales tradicionales y el canto coral.

3.3.1. Características generales de las expresiones vocales

En el canto coral se denomina coro, coral o agrupación vocal a un conjunto de personas que interpretan una pieza de música vocal de manera coordinada, afinada, expresiva y con adecuada emisión y dicción.

En el ámbito coral encontramos los siguientes sub formatos:

Coro mixto

- Adulto: sopranos, altos, tenores, bajos. Formato existente desde el siglo XVII.
- Juvenil: soprano, alto y barítono (voz recién cambiada). Este coro mixto juvenil es la agrupación más común en Colombia dentro de los planes departamentales, el plan de música y las casas de cultura.
- Coro infantil: coro de voces blancas: sopranos, y altos. Dentro de esas dos categorías puede tener divisiones: Soprano 1 y 2 y alto 1 y 2.

Coro femenino

Sopranos y altos (voces de mujeres adultas diferentes de las voces blancas). Dentro de esas dos categorías puede tener divisiones: Soprano 1 y 2 y alto 1 y 2 para designar aquellas voces que cantan más grave de las que cantan más agudo, dentro de la misma cuerda.

Coro masculino

- Adulto: tenor, barítono y bajo.
- Juvenil: alto, tenor y barítono.

Todos estos formatos corales cuentan con repertorios específicos alimentados por el desarrollo de muchos años de tradición vinculados a las músicas sinfónicas y al ámbito académico.

Sus desarrollos se sustentan en la interpretación de repertorios académicos de carácter formal, con rigurosidad en el trabajo técnico vocal y con una frecuencia de encuentro colectivo de una vez por semana como mínimo, para la realización del ensayo, adicional a las frecuentes puestas en escena.

De otro lado, entre las expresiones vocales se encuentran los formatos vocales asociados a las músicas tradicionales. Éstos son muy variados, por lo que aquí se mencionarán algunas generalidades referidas a las músicas tradicionales propias de varias regiones.

Región Caribe

- Cantadoras de música tradicional con énfasis en bullerengue y músicas de arraigo palenquero. Estas músicas se caracterizan por ser cantos responsoriales en su mayoría, de estrofa y coro.
- Tradición de decimeros: hombres que improvisan versos en décimas sin ningún acompañamiento instrumental; tradición que incluye la competencia entre dos hombres que despliegan habilidades improvisatorias para la elaboración repentista de los versos.
- Cantos labor o vaquería, son cantos que acompañan el cotidiano de los hombres dedicados al cuidado, ordeño y traslado del ganado en las tierras de Córdoba. Existen cuatro tipos de cantos: los de ordeño, el cabestrero (para llevar el ganado de un lado para otro), los de vela (para el momento que se lleva en un lote de ganado sin techo para que se tranquilice en la noche y no se mueva) y los de domesticación, todos entonados *a capella*.
- Dentro de los aires característicos de esta región encontramos: Son de negro, *bullerengue*, *chandé*, *cumbia*, *Son corrido*, *porro* y *gaita*.

Región Pacífica

- Cantadoras de música tradicional con énfasis en cantos de funebría: *gualis*, *bundes*, *chigualos*; cantos de alabanza a Dios o *alabaos*, cantos navideños o *villancicos*, cantos de cuna, *arrullos* o *arrorós*; cantos de cosecha, *berejú* y *el patacoré*. En general músicas que hablan de temas referentes a la naturaleza o las costumbres tradicionales. Estos cantos son responsoriales con una estructura de estrofa y coro.
- En la tradición vocal de esta región se emplea el canto a varias voces en algunas derivaciones del currulao como la *juga*, y en trabajos significativos de contrapuntos que se aprenden por imitación y van acompañados por conjuntos de marimbas de chonta. Entre otros aires/géneros cantados de la región Pacífica se encuentran: *abozaos*, *maquerule*, *el pregón*, *el caramba*, *el romance*, *pan-go* o *pángora*, *andarele* o *andarete*, *madruga*, *tiguarandó*, *saporrondó*, *aguabajo*, *aguacorte* y *aguachica*. Estos aprendizajes deben apreciarse y estudiarse como parte de un arraigo afro musical de cientos de años de existencia.
- Cantos de Río.

Región Llanos-Orinoquia

- En las músicas vocales de esta región, la más representativa es el joropo y en ella se encuentra a) El contrapunteo, dentro del cual se cantan corrios, que pueden ser conocidos o inéditos; b) El pasaje, que como el poema se caracteriza por ser de ritmo cadencioso; c) El golpe llanero, que constituye los verdaderos ritmos alegres del joropo y pueden ser ejecutados e interpretados en tonos mayores y menores.
- El contrapunteo es el canto entre varios copleros, que cantan coplas aprendidas o improvisadas; aquí casi siempre se está improvisando para derrotar, callando a sus contendores; se dice que es un canto relancino o a lo divino, y para cambiar la letra de la terminación, de la rima por la que se está cantando, se pide permiso, cantando desde luego (SINIC).
- Los cantos de vaquería o de trabajo llanero son una tradición oral. Ellos le cantan al ganado, a la naturaleza y a la vida. Son canciones que caracterizan a la

región llanera del Vichada, Arauca, Meta y Casanare. Dentro de los cantos de vaquería existen cuatro categorías: los de ordeño, el cabestrero (para llevar el ganado de un lado para otro), los de vela (para el momento que se lleva en un lote de ganado sin techo para que se tranquilice en la noche y no se mueva) y los de domesticación, todos entonados *a capella*.

Región andina

- Tradición de solista vocal masculina y femenina.
- Tradición de duetos especialmente masculinos, pero también femeninos, en los últimos 25 años. Anteriormente era enfáticamente masculino, pues uno de sus propósitos principales era ofrecer serenatas a las mujeres.
- Tradición de dueto o trio femenino para el canto de guabina veleña. Esta tradición es acompañada con danza: durante las partes instrumentales un hombre baila con las dos cantadoras. La copla que cantan las mujeres ocurre sin acompañamiento instrumental.
- Tradición de conjunto vocal instrumental que conjuga lo instrumental con lo vocal, normalmente en formato de trío.
- El repentismo o la trova también están presentes en esta región, con énfasis en los departamentos del eje cafetero.
- Dentro de los aires/género propios de esta región encontramos: *pasillos, guabinas, bambucos, merengues campesinos, rumbas criollas, danzas, valeses, torbellinos, merengues joropeados*.

Además de los formatos mencionados aquí, existe hoy un enorme movimiento musical generado en la diversidad de industrias musicales que incluyen al menos tres fuentes:

- La industria del disco, que moviliza la producción musical realizada por compositores y agrupaciones de cada región, algunas de estas provenientes de las músicas tradicionales. Esta industria tiene ya más de un siglo y en el país ha sido de mucho impacto en los distintos ámbitos musicales.

- La televisión y la producción de videos musicales que son ampliamente difundidos y consumidos en todo tipo de aparatos reproductores de video como iPod, iPad y Tablets. Todos los artistas hoy en día piensan en la realización del video paralelamente, y casi con mayor importancia que la producción sonora.
- La producción de conciertos masivos, que forja una industria de gran tamaño y vincula a enorme cantidad de artistas de todos los géneros, entre los que se incluye el pop, la balada, el jazz, el rock y el rap, mientras transforma los ideales de todos, tanto de los artistas como de los “productores”.

3.3.2. Introducción y desarrollo del formato

Con esta aproximación se trata de acoger dentro de la práctica colectiva todas aquellas prácticas vocales que propicien los aspectos del trabajo conjunto, (no solista) entre las cuales está el coro y aquellas expresiones grupales dentro de la música tradicional, músicas urbanas y músicas populares, teniendo en cuenta el desarrollo y la apropiación de conceptos específicos (géneros, estilos) y de aspectos técnicos-expresivos.

3.3.3. Los ejes formativos para las expresiones vocales

Lo sonoro

Siendo la voz un instrumento que necesita del cuerpo para amplificarse, para sonar con toda la capacidad y potencia que puede tener, lo sonoro se puede mirar de la siguiente manera:

- Para hacer onomatopeyas y sonidos como efectos que no estén organizados dentro de una melodía, abarcando todo el rango, diferentes timbres y dinámicas.
- Para enriquecer y tomar conciencia técnica de las sonoridades vocales, mediante la exploración de diversas formas de emisiones: mecanismos ligero y pesado o voz de pecho y de cabeza; y diferentes calidades de emisión como la nasal o la gutural.
- Para hacer percusión corporal y “jugar tejiendo” entre el cuerpo y la voz.
- Pasar al cuerpo todo lo que se hace con la voz, explorando alturas, timbres, dinámicas y ritmos.

Lo auditivo

Es entendido como herramienta fundamental para la apropiación de conceptos por medio de la creación de un archivo de imágenes, sensaciones y sonidos, timbres, texturas, alturas, ritmos, estructuras y formas, ciclos armónicos y todos aquellos aspectos del fenómeno musical/vocal que permitan consolidar la música en imágenes sonoras mentales entendibles y traducibles.

- Desarrollo del sentido de la kinestesia, aprendizaje desde las sensaciones y la memoria física.
- Desarrollo de la afinación prefonatoria, la afinación antes de cantar que es la unión de la memoria física y la memoria tonal.
- La escucha como elemento primordial en el aprendizaje vocal.
- Trabajo de aprestamiento mental, que enfoca al individuo con toda su atención al trabajo vocal/musical que se va a realizar.
- Acercamiento puntual a la lecto-escritura.

En este nivel, se propone el desarrollo en la escucha activa e interior, con un mayor nivel de reflexión, discriminación y reconocimiento (tímbrico y de textura). Esto implica un énfasis en el trabajo del oído interno que se entiende como mediador en los procesos musicales y que permite “poner la música en la cabeza y en el cuerpo” (Piñeros, 2016). Para su trabajo se plantea enfatizar los vínculos entre el oído interno y la memoria:

- Tonal
- Rítmica
- Armónica
- Corporal
- Emocional

Lo corporal

La voz y el cuerpo son una sola cosa. La voz se expresa por medio del cuerpo y necesita de él para su construcción y desarrollo. El cuerpo debe estar sintonizado con las necesidades particulares de la voz como lo son:

- Aprestamiento corporal, preparación y disponibilidad del cuerpo para la tarea que va a realizar.
- Consciencia de una postura estable y equilibrada, que brinde solidez y flexibilidad al mismo tiempo.
- Manejo corporal expresivo que evidencie los cambios de agógica y dinámica y los aspectos formales de los repertorios.
- Trabajo corporal desde el concepto de energía, para mantener el sonido vivo y activo.

Se entiende que en este eje, el desarrollo motriz apoya el aprendizaje rítmico, el abordaje de los instrumentos y el desarrollo de destrezas que permiten:

- La expresión con libertad a través de la improvisación.
- El trabajo de ensamble, ajuste, precisión rítmica, medida y ritmo.
- Exactitud y destreza, apropiando el pulso interior y el concepto de tempo estable, independiente de la velocidad o de la dinámica.

Lo vocal

El trabajo de este eje en el nivel básico tiene como objetivo el reconocimiento de la voz como instrumento particular a cada quien, encontrar la propia expresión y desarrollar sus posibilidades.

Abarca el desarrollo de la afinación prefonatoria y la memoria tonal aunada a la memoria muscular (es decir, la posibilidad de imaginar, pensar, oír mentalmente, sentir, memorizar y recordar los ajustes de la laringe y el cuerpo para reproducir a voluntad los sonidos y las alturas deseadas). En las expresiones vocales, este eje incluye:

Trabajo respiratorio

- El ciclo respiratorio de inhalación y exhalación.
- La importancia de la energía que provee la musculatura corporal.
- El desarrollo del apoyo.
- El uso de las consonantes explosivas para conectar el cinturón abdominal.
- La administración de la exhalación.

Trabajo vocal

- El entrenamiento para lograr un sonido sano, libre y fácil.
- Flexibilidad y agilidad.
- Ampliar el rango.
- Manejar los mecanismos (si aplica).
- Manejar los passaggios (si aplica). Estos son “los puntos donde se llevan a cabo los cambios de registro”. “El ámbito donde se lleva a cabo el passaggio puede incluir dos o tres sonidos donde se dificulta cantar. Es en este trayecto donde se pueden producir los “gallos” o quiebres de voz” (Piñeros 2004, p. 98 – 99).
- Manejar diferentes timbres.
- Reconocer similitudes y diferencias en las maneras de emisión vocal.
- Realizar un entrenamiento vocal con una perspectiva amplia del verdadero mundo musical desde el primer momento, donde se incluye el canto de acordes disminuidos, aumentados, con séptima, menores y mayores en todas las inversiones y clusters, asomándose al extenso mundo de la música como una oportunidad para los estudiantes de contar con una experiencia real de la música y como una manera contundente de construir su archivo auditivo.

Tener en cuenta

- Las tonalidades pertinentes según las edades.
- Las voces blancas y su manejo.

- Las voces adolescentes y su manejo.
- Las voces adultas y su manejo.

Trabajo expresivo

- Conocimiento de la tradición, de cómo se ha hecho anteriormente.
- Conocimiento de los intérpretes, la historia y su desarrollo.
- Conocimiento de las fuentes, los estilos y los géneros.
- La importancia del aprendizaje en grupo.
- Desde el conocimiento explorar para llegar a una expresión propia desde lo vocal, lo corporal y lo instrumental, que aporte a la expresión del grupo.

Lo instrumental

La voz está ligada al desempeño de los conjuntos instrumentales banda, orquesta y agrupaciones de músicas tradicionales, populares y urbanas, de manera que debe existir correspondencia entre lo instrumental y lo vocal, sobre todo teniendo presente que cada persona debe tener libertad para escoger las prácticas de su predilección y que el trabajo desde lo instrumental no excluye ni es superior al trabajo vocal, y que, al contrario, ambas son complementarias.

El acercamiento a un instrumento armónico se entiende como relevante para el desarrollo del pensamiento musical, teórico, auditivo y armónico, así como un factor que contribuye al desarrollo de la memoria tonal, la asimilación-apropiación de elementos musicales (armonía, formas, estructuras musicales), la improvisación y el apoyo para el desempeño como director-docente.

3.3.4. Pautas para la elección y manejo del repertorio

El repertorio es un medio adecuado para establecer y desarrollar los fundamentos del desarrollo vocal, a través del cual el docente o director pone en práctica todo su conocimiento, y es también un medio para que el grupo concrete y muestre los avances y logros propuestos.

Satisfacer necesidades

Un repertorio que esté acorde con las fortalezas y debilidades del momento, que se pueda montar en un corto plazo y haga lucir y demostrar los logros de la agrupación. Siempre es importante tener un repertorio que se monta en un tiem-

po relativamente corto y que suena bien para cumplir con las invitaciones que se le haga a la agrupación.

Presentar retos

Un repertorio que sea un poco más difícil, pero aún dentro de las posibilidades del grupo, con el objeto de exigirles mayor trabajo, con mayor tiempo de desarrollo de habilidades técnicas y expresivas así como de elaboración del pensamiento musical, pero realizable a mediano plazo. Este repertorio puede estar listo para mostrar al final de un período escolar o semestre.

Proponer desafíos

Un repertorio que muestre a los estudiantes hacia dónde van y a dónde pueden llegar. Un repertorio con mayores exigencias que posiblemente necesita de un trabajo a largo plazo para sonar como se quiere, pero que le muestra a la agrupación lo que el director cree que es capaz de hacer, de manera que lo estimula a trabajar con ahínco y entrega para llegar a cumplir con esa meta inclusive en un tiempo menor al pensado, precisamente por la motivación creada.

Es importante pensar no solo en los repertorios puntuales y específicos para cada tipo de agrupación, sino también en repertorios que puedan hacerse con variedad de agrupaciones con el fin de poder unirlos en presentaciones donde lo vocal y lo instrumental estén presentes.

Un buen repertorio provee al docente/director de material para:

- Desarrollar las voces individualmente dentro de un contexto grupal.
- Destacar las fortalezas vocales del grupo.
- Desarrollar el sentido de línea en el fraseo musical, entendiendo que la música tiene dirección.
- Desarrollar resistencia respiratoria a través de los fraseos musicales.
- Desarrollar la conciencia y uso de la musculatura abdominal para el desarrollo de un sonido robusto y proyectado, trabajo que se inicia a través de células rítmicas, apoyadas en las consonantes explosivas.

- Desarrollar flexibilidad vocal a través de todo tipo de intervalos melódicos en escalas, arpeggios y modos.
- Explorar el trabajo de la percusión corporal a través de motivos melódico-rítmicos.
- Trabajar todos y cada uno de los conceptos musicales a desarrollar durante las clases y ensayos.
- Ofrecer una experiencia significativa que contribuya al desarrollo integral del individuo.

Para el trabajo desde lo vocal, se sugiere enfocar:

- Canto al unísono: por su exigencia y contribución a la construcción de un sonido grupal.
- Ostinatos melódicos y rítmicos para comenzar la independencia de voces.
- Quodlibet, canciones superpuestas.
- Cánones sencillos y cortos como incursión al canto polifónico.

3.4 Bandas

3.4.1. Características generales del formato y sus sub-formatos o géneros

Este formato se caracteriza por su versatilidad tanto en la interpretación de todo tipo de repertorios (originales, adaptaciones de orquesta, música tradicional y otros), como en los espacios donde se dan las interpretaciones (auditorios, teatros, al aire libre, entre otros). Cumple una función formativa-musical y hace parte de la vida social y la cotidianidad de numerosos municipios del país, a través de diversos espacios de visibilización entre los que se pueden mencionar conciertos, retretas, actos protocolarios, fiestas religiosas, giras, circuitos, inauguración de olimpiadas deportivas y recibimiento de personalidades.

Las bandas están conformadas por instrumentos de viento, percusión y en algunos casos cuerdas frotadas (contrabajo y violonchelo), que pueden configurar según su nivel, bandas profesionales y/o aficionadas, bandas universitarias o bandas estudiantiles (infantiles y juveniles).

Según las regiones y especialidades, las bandas pueden diferenciarse en:

Bandas pelayeras o papayeras, y chirimías fiesteras

Son muy comunes, especialmente en la costa atlántica colombiana; sus formatos son pequeños y los repertorios basados en ritmos folclóricos que alegran la cotidianidad de sus gentes (como por ejemplo porros, fandangos, puyas, vallenatos, cumbias, cumbiones, entre otros).

Bandas músico-marciales o de paz

Este tipo de agrupaciones tiene su arraigo en las instituciones educativas de nuestro país, donde su principal objetivo es participar en la animación de los grandes desfiles locales, mostrando su talento por medio de coreografías y vistosos uniformes.

Bandas de influencia académica de formatos pequeños, semisinfónicos o sinfónicos

Aunque recogen los aportes de la tradición popular de las bandas, sus repertorios, su concepción sonora, formas de interpretación y métodos de apropiación están más ligados a las prácticas académicas.

Grupos de cámara

Agrupación de conformación más pequeña, aportando en el proceso formativo de la banda y en algunas ocasiones participando del movimiento musical local.

La configuración instrumental de las bandas presenta algunas variaciones, entre las que podemos mencionar:

Bandas pelayeras o papayeras, y chirimías fiesteras

- Clarinete soprano, trompeta, trombón, barítono y/o bombardino, tuba o sousáfono, bombo, redoblante y platos.
- Flauta, saxofón barítono, saxofón alto, saxofón tenor y otras percusiones (opcional, depende de los ritmos interpretados).
- Clarinete, fliscorno o bombardino, redoblante, tambora y platillos.

En la actualidad existen diferentes tipos de agrupaciones del mencionado grupo, cuyo formato instrumental y distribución espacial dependen en gran parte de los ritmos a interpretar: si el ritmo es fandango y porro es muy usual el formato A (Figura 12), si el ritmo es un aire llanero o salsa es muy usual el formato B (Figura 13), pero también es posible encontrar la organización en dos filas.

El rol del director de este subformato es asumido en ocasiones por el músico instrumentista más destacado. La función principal del director se orienta a dar entradas y salidas y a ensamblar los repertorios.

Figura 12. Formato A.



Fuente: Figura realizada por el maestro Cesar Cano para esta publicación.

Figura 13. Formato B.



Fuente: Figura realizada por el maestro Cesar Cano para esta publicación.

Figura 14. Formato C.



Fuente: Figura realizada por el maestro Cesar Cano para esta publicación.

Bandas músico-marciales o de paz:

Se clasifican por edad y por formato instrumental.

- EDAD: infantil, juvenil y mayores.
- FORMATO INSTRUMENTAL: Todas tienen bastones y liras. No importa la cantidad de sus integrantes.

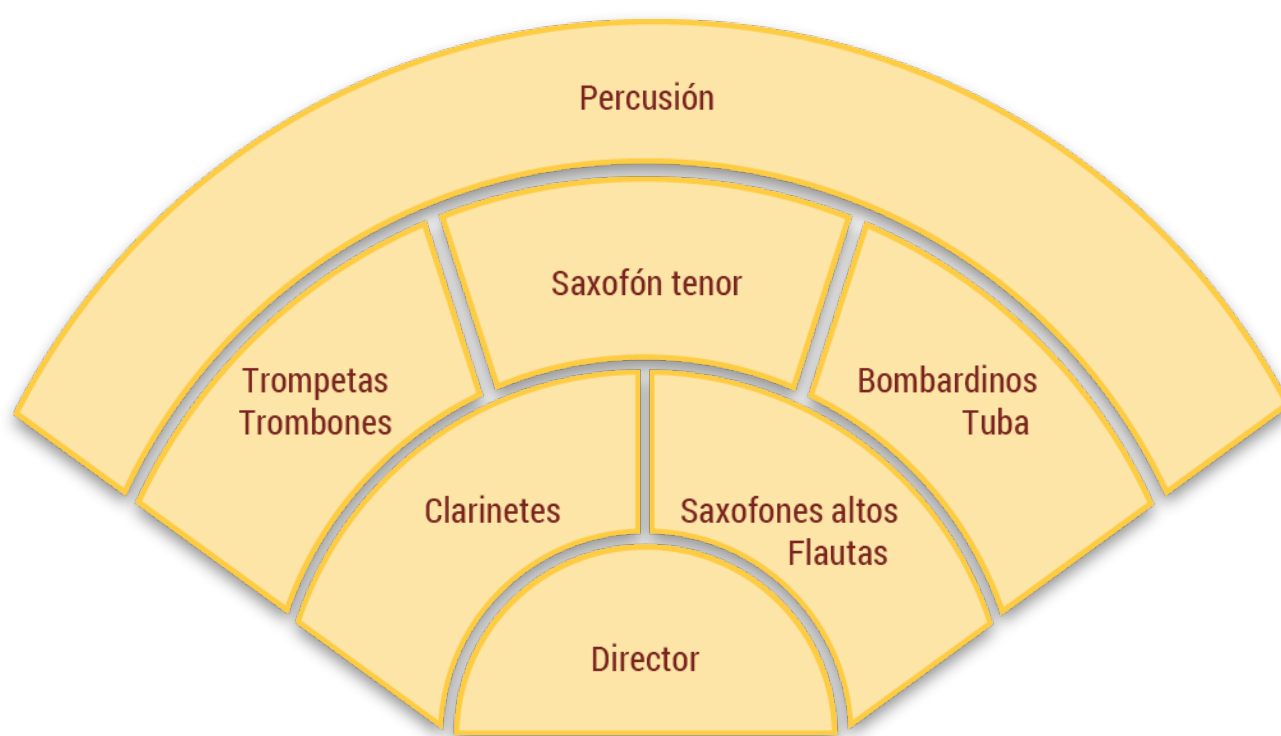
- a. TRADICIONAL: cornetas, percusión (redoblante, bombo, timbas, granaderas, platillos).
- b. TRADICIONAL LATINA: igual al formato tradicional más percusión latina (congas, timbales latinos, güiro).
- c. SEMI ESPECIAL: igual al formato tradicional latina, menos cornetas, más trompetas y trombones.
- d. SEMIESPECIAL-BRONCES: igual al formato especial, más todos los bronce que quiera, por ejemplo tubas, trompas, trombones, entre otros.
- e. ESPECIAL: igual a la semiespecial, más cañas.
- f. SHOW: Igual al formato especial más bailarines y percusión estática (timbales sinfónicos, xilófonos, entre otros).

Bandas de influencia académica de formatos pequeños, o semisinfónicos o sinfónicos:

Bandas básicas (formato pequeño):

Flauta (opcional), clarinetes sopranos, saxofón alto, saxofón tenor, trompetas, trombones, barítonos, tuba y percusión (bombo, redoblante y platos).

Figura 15. Formato de bandas.

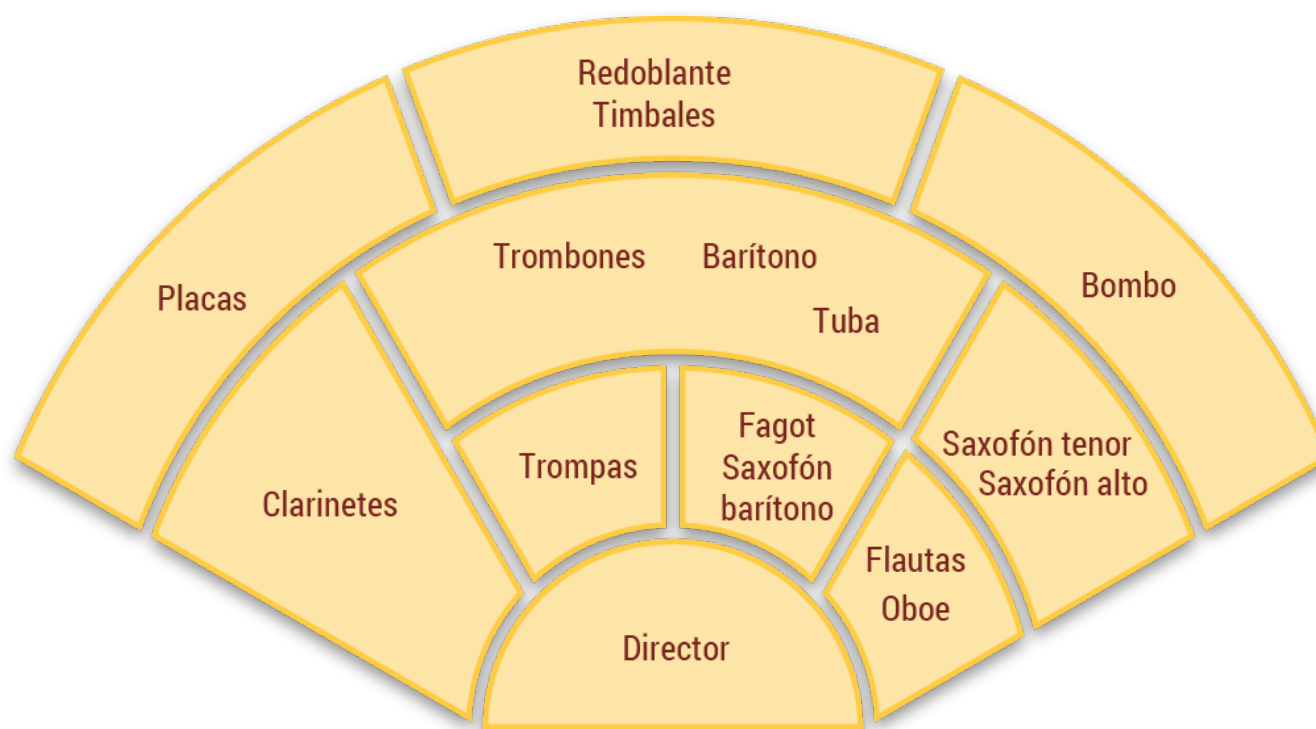


Fuente: Figura realizada por el maestro Cesar Cano para esta publicación.

Bandas Semisinfónicas

Flauta, flauta p colo, oboe, fagot, clarinetes sopranos, clarinete bajo, saxofón alto, saxofón tenor, Saxofón barítono, trompetas, cornos, trombones, barítono, tuba, contrabajos, placas (Glockenspiel, xilófono), timbales sinfónicos, bombo, redoblante, platos, pequeña percusión, percusión tradicional colombiana y latina.

Figura 16. Bandas semisinf nicas.



Fuente: Figura realizada por el maestro Cesar Cano para esta publicación.

Bandas Sinfónicas

Flauta, flauta p colo, oboe, corno inglés, clarinetes sopranos, clarinete bajo, fagot, saxofón alto, saxofón tenor, saxofón barítono, trompetas, cornos, trombones, barítono, tuba, contrabajos, violonchelos (opcional), placas (Glockenspiel, xilófono), timbales sinfónicos, bombo, redoblante, platos, arpa, piano, celesta, tam tam, entre otros.

Figura 17. Banda sinfónica.



Fuente: Figura realizada por el maestro Cesar Cano para esta publicación.

Grupos de cámara

Corresponden a muy diversas combinaciones entre instrumentos de una o de varias secciones. Algunos de los ejemplos más frecuentes pueden ser:

- Cuarteto de clarinetes.
- Cuarteto de saxofones.
- Quintetos de maderas.
- Quintetos de metales.
- Quintetos de vientos (mezclados).
- Ensamblés de percusión.

3.4.2. Introducción y desarrollo del formato

El desarrollo del formato se adecúa a los métodos de cada docente, teniendo como finalidad principal el conocimiento, despliegue y maduración de las aptitudes de cada estudiante alrededor de montajes y prácticas colectivas.

Esto implica el vínculo con el instrumento, el proceso auditivo, corporal y psicomotriz que permite la formación de imágenes sonoras, la comprensión de los ele-

mentos del lenguaje musical, el desarrollo de habilidades y hábitos de ejecución y el uso de grafías.

Se propone también despertar el interés auditivo e instrumental de los estudiantes, a través del uso de material audiovisual que además sirva como apoyo para mostrar la conformación de las bandas, los instrumentos por familias, posición y ubicación espacial de los instrumentos por familias, y los diferentes registros sonoros de cada familia.

- Previo al ingreso a la banda, es fundamental haber realizado el nivel de iniciación musical en el que se adelanta un proceso fundamentado en la exploración auditiva, sonora, corporal, vocal e instrumental desde una perspectiva, lúdica, creativa y estético-analítica.
- Teniendo claro el formato a elegir (banda), se hace necesaria una primera etapa de exploración y sensibilización que permita al estudiante una adecuada elección del instrumento musical.

Para el formato de bandas en el nivel básico, se proponen dos grados de desarrollo del formato que se denominarán:

- Fundamentación con alcances técnicos y musicales de grado 0.5.
- Alcance técnico y musical de grado 1.0.

Como etapas de desarrollo del formato, pueden señalarse:

Alcance grado 0.5

El proceso de elección de instrumento y fundamentación técnica y musical del grado 0.5 tiene una duración de un semestre.

Elección del instrumento:

Esta etapa tiene una duración aproximada de dos semanas máximo seis horas, o el tiempo necesario para lograr el objetivo.

- Preparación corporal.
 - Calentamiento corporal y ejercicios de postura.

- Ejercicios de respiración.
- Vibración de labios.
- Exploración y ejecución corporal de bases rítmicas con compases simples sin síncope, por ejemplo: vals, pasillo, cumbia, pasaje, entre otros.
- Preparación vocal.
 - Reconocimiento e imitación vocal de alturas con sonidos cortos o de larga duración.
 - Canto afinado al unísono.
- Preparación Instrumental: que incluye lo sonoro, lo auditivo y lo corporal.
 - Ensamble y desensamble del instrumento.
 - Exploración sonora.
 - Ejercicios con boquilla.
 - Ejercicios con baquetas.
 - Ejercicios con arco si los tiene el formato.
 - Nota: Todos los estudiantes deben explorar las distintas sonoridades que producen las boquillas (de instrumentos de madera y de metal), las baquetas y los arcos.
 - Elección del instrumento.
 - El director juega un papel importante en este proceso. Debe contar con conocimientos sobre dentadura, mordida, cualidades del mentón y de los labios para poder asesorar a los estudiantes en la elección adecuada del instrumento. Por ejemplo, estudiantes con mordida de dientes superiores hacia afuera, son apropiados para clarinetes y saxofones; estudiantes con prognatismo tienen mejor rendimiento en instrumentos de boquilla circular de metal; estudiantes con un labio delgado superior y grueso inferior se desempeñan con buen rendimiento en las trompas; estudiantes con mentón sobresaliente son apropiados pa-

ra interpretar la flauta traversa. La ejecución del contrabajo se le facilita a un estudiante con brazo largo.

- Los estudiantes en el proceso de cambio de dentadura, por salud se les recomienda no ejecutar instrumentos hasta contar con la dentadura de los incisivos superiores e inferiores. De lo contrario, se pueden producir malformaciones.

Nota: Las anteriores son recomendaciones que pueden ser tenidas en cuenta, pero en ningún momento se constituyen en una regla.

Fundamentación Técnica y Musical - grado 0.5

Con una duración aproximada de tres meses y medio.

- Melódico y tímbrico, en los que se trabaja con énfasis en lo sonoro, lo vocal, lo auditivo y lo corporal.
 - Observación, audición e imitación de los primeros cinco sonidos en la escala de Bb real con la voz y luego con los instrumentos de viento.
 - Ataque de aire con apoyo del diafragma para duraciones prolongadas. No utilizar lengua en sonidos prolongados.
 - Ataque con lengua para sonidos cortos y cambios de duraciones.
 - Observación, audición e imitación del primer sonido con boquilla.
 - Trabajo con baquetas y cuerdas. Ejercicios anexos.
- Ritmo métrico, desde lo corporal, vocal e instrumental.
 - Experiencia auditiva, vocal, corporal e instrumental de figuras de redondas, blancas, negras y corcheas agrupadas, y sus respectivos silencios.
 - Vivencia y conocimiento de compases de dos, tres y cuatro pulsos en división binaria.
 - Exploración y vivencia corporal, vocal e instrumental del pulso de negra y eventualmente de negra con puntillo, de la unidad de compás de blanca,

de blanca con puntillo o de redonda y de la división binaria del pulso con corcheas.

- Tempos lentos entre 60 y 100 pulsos por minuto.
- Preparación en teoría musical con los elementos necesarios para asociar lo realizado en la imitación, donde lo estético-analítico, lo auditivo, lo vocal y lo corporal son fundamentales.
 - Conocimiento de los siguientes elementos de la grafía musical:
 - Pentagrama.
 - Claves de Fa, de Sol y Clave Neutral o de Percusión.
 - Figuras y equivalencias.
 - Divisiones de compases.
 - Signatura de medida, compases simples de 2, 3 y 4 /4.
 - Signos de repetición.
 - Lectura rítmica con la voz, con el cuerpo y con un instrumento de percusión de negras, blancas, redondas y silencios en /4. Se anexan ejercicios.
 - Lectura rítmica sobre una altura definida con voz y luego con instrumento.
- Forma y textura – estético-analítico.
 - Experimentación, vivencia y comprensión de la forma A-AB.
 - Obras sobre un solo sonido por instrumento con acompañamiento rítmico en pequeñas percusiones. Se requiere el conocimiento necesario por parte del director para seleccionar, adaptar o componer repertorios que cumplan con esta pauta.

Alcance Grado 1.0

Preparación a la práctica musical: Todas las sesiones del proceso formativo de la práctica de bandas, inician con una preparación corporal-respiratoria, de emisión y de atención que consta de:

- **Lo corporal**

- Ejercicios corporales por segmentos (rotaciones, estiramientos, movimientos alternos, simultáneos, disociación y coordinación, con especial atención en trabajo de los músculos faciales y de la articulación de muñecas movimiento ascendente-descendente), sobre rimas, adivinanzas o audiciones musicales.
 - Utilización de asientos sin espaldar manteniendo los pies sobre el piso, columna recta, hombros y brazos tumbados, mirada al frente.
 - Sensación del instrumento, ubicación del instrumento con su cuerpo y agarre.
- Ejercicios de respiración.
 - Exhalar por la boca con pulsos propuesto por el docente, comenzando con tres pulsos y al cuarto inhalar y repetir el ejercicio varias veces. Descansar e ir dividiendo ese pulso por mitades y reduciendo el tiempo para igual tomar aire en el último tiempo (recomendación iniciar con pulsos de negra, luego corcheas, tresillos de corchea y semicorcheas).
 - Para los instrumentales de boquilla circular, se realiza el ejercicio anterior, sacando el labio inferior de la boquilla direccionando el aire de manera continua por la tubería del instrumento.
- Vibración de labios relajada, con ataque de diafragma y con presión, para instrumentos de metales.
- Ejercicios de calentamiento sobre el instrumento, con sonidos largos de la escala de Bb (vientos y cuerdas).

- **Fundamentación Técnica y Musical - Grado 1.0. Desarrollo y alcances.**

- Melódico: vincula lo sonoro, lo auditivo, lo vocal y lo instrumental.
 - Observación, audición e imitación vocal e instrumental de la escala diatónica de Bb real con todos los instrumentos de viento.

- Grados conjuntos, saltos de terceras, cuartas y quintas dentro de las frases.
- Saltos diversos entre una frase y otra.
- Ritmo-métrico, con énfasis en lo auditivo, lo corporal y lo instrumental.
 - Exploración y vivencia corporal, vocal e instrumental del pulso de negra y eventualmente de negra con puntillo, de la unidad de compás de blanca, de blanca con puntillo o de redonda y de la división binaria del pulso con corcheas.
 - Se introducen el contratiempo de negras y corcheas, la síncopa interna y la síncopa central, los que se experimentan e incorporan desde lo vocal y lo corporal antes de pasar a lo instrumental (percusiones-vientos o cuerdas).
 - Exploración y vivencia de la división ternaria del pulso, en regiones de influencia de géneros musicales ternarios (6/8).
 - Obras con tempos entre 60 y 120 pulsos por minuto.
- Tímbrico con énfasis en lo auditivo.
 - Reconocimiento y discriminación tímbrica del formato de banda correspondiente.
 - Registro de la escala de Bb completa que permite un unísono con una apropiada postura, articulación, emisión y fraseo.
- Forma y textura que vincula lo auditivo.
 - Reconocimiento auditivo de:
 - Formas binarias, ternarias y circulares de pequeña extensión.
 - Formas con introducciones y codas.
 - Formas con tema y variaciones.
 - La textura musical que en este nivel es generalmente de melodía con acompañamiento armónico.

- Técnico-expresivo que vincula lo instrumental y lo estético analítico desde una perspectiva expresiva.
 - Aparece el acento DRUI (>) que representa un fuerte ataque que decrece en volumen. Es una emisión continua del sonido con apoyo del diafragma y de la lengua, durante toda la duración del mismo.
 - Se introduce la ligadura de frase entre dos sonidos distintos. Se sostiene la emisión del aire en el cambio de uno a otro sonido.
 - En las percusiones se introduce el redoble o rebote.
 - En el ámbito de las dinámicas se empiezan a utilizar los cambios de intensidad del sonido entre *piano* (p), *forte* (f) y *mezzoforte* (mf) trabajado en el grado 0.5. Adicionalmente se implementa los reguladores de intensidad *crescendo* (<) y *decrescendo* (>).
- Lecto - escritura musical, acercamiento desde lo corporal, vocal y estético – analítico.
 - Signos de prolongación: se hace necesario en este nivel el entendimiento y puesta en práctica para graficar figuras con una duración que exceden al compás y duraciones que no son posibles en una sola figura, por esta razón se propone la vivencia, reconocimiento, lectura y escritura de ligadura de prolongación, el puntillo y el calderón. Algunas pautas para abordar su conocimiento son:
 - El docente diseña ejercicios donde se evidencia la participación de los signos de prolongación.
 - El docente crea ejercicios donde utilice la ligadura de prolongación y el estudiante pueda simplificar la escritura, por ejemplo: en un compás de 3/4 el docente escribe en el primer compás, con el mismo sonido, una blanca ligada a una negra, el estudiante la simplificará escribiendo una blanca con puntillo.
 - El docente crea un ejercicio dejándolo sin líneas divisorias de compás, el estudiante debe ubicar las líneas divisorias.

- El docente diseña un ejercicio donde haya errores de escritura con relación a los signos de prolongación, el estudiante corrige.
- Signos de repetición: En el momento de interpretar repertorios de más de 20 compases, en donde aparece la repetición de frases u obras con indicaciones para ir de una a otra aparte de la partitura, se hace necesario el conocimiento y puesta en práctica de algunos signos de repetición (*doble barra de repetición, casillas de repetición*) y símbolos de repetición (*Da capo; Signo; Coda; Fine*), además de los signos de compases en espera. Una manera de aproximarse a este reconocimiento de los signos y símbolos puede darse a través de ejercicios que contengan los signos y símbolos de repetición. Por ejemplo, se elaboran los signos de repetición en fichas grandes y con colores vistosos, se lleva a sus estudiantes a un espacio abierto donde pueda jugar moviendo las fichas e interiorizando el concepto.
- División del pulso: Cuando nuestro cuerpo siente la división del pulso en fragmentos más pequeños (dos binario, tres ternario), el pulso se hace más estable y el ensamble, desde el punto rítmico, se viste de disfrute. Para este momento se hace necesaria la implementación de la lectura con corcheas; silencio de corchea y corchea; y corchea y silencio de corchea. Algunas propuestas para abordar este proceso, son:
 - El docente o un estudiante propone palabras bisílabas (división binaria) por ejemplo: dan-za; brin-ca; sue-ña, todos llevan el pulso con los pies mientras pronuncian dichas palabras. Luego marcan el pulso con las palmas. Posteriormente, realizan la división binaria con las palabras y las palmas y marcan el pulso con los pies.
 - Se divide el grupo en dos, el primero lleva el pulso con palmas y el otro la división binaria con los pies, después se hace intercambio de papeles.
 - Los estudiantes realizan la división binaria entre muslos y palmas, posteriormente se unen a un compañero y en el momento de aplaudir se chocan las palmas frente a las de su compañero.

- El docente o un estudiante propone palabras trisílabas (división ternaria) por ejemplo: mú-cu-ra, sán-da-lo, más-ca-ra, pé-ta-lo, todos llevan el pulso con los pies mientras pronuncian dichas palabras. Luego el pulso lo pasan a las palmas. Posteriormente, realizan la división ternaria con las palabras y las palmas y marcan el pulso con los pies.
- Se divide el grupo en dos, el primero lleva el pulso con pies y el otro la división ternaria con las palmas, después se hace intercambio de papeles.
- Los estudiantes realizan la división ternaria entre muslos, palmas y hombros; posteriormente se unen a un compañero y en el momento de aplaudir se chocan las palmas frente a las de su compañero. Una vez se establezca el ejercicio, se incorpora la marcación del pulso con los pies y el acompañamiento con la voz de la división ternaria (más-ca-ra, mú-cu-ra, un-dos- tres).
- Discriminación auditiva de la división binaria o ternaria en repertorios seleccionados por el docente.
- Se interpreta una canción de ocho compases en 2/4 o de cuatro compases en 4/4, con utilización prioritaria de figuras de negra y corchea, marcando el pulso con los pies y realizando la división binaria con las palmas. Posteriormente el docente muestra la partitura de la canción y con el grupo interpretan la canción siguiendo la partitura. Luego realizan el análisis de las figuras, su combinación en la canción y su relación con el compás.
- El docente realiza dictados rítmicos de dos compases en 2 y 4/4, en los que se mezclen corcheas y negras, los estudiantes escriben las figuras.
- El docente explica gráficamente que dos corcheas sueltas se pueden agrupar utilizando una barra horizontal.
- El docente diseña ejercicios donde se evidencie, se interiorice y exteriorice la participación de agrupaciones como: dos corcheas; un silencio de corchea una corchea, una corchea y un silencio de corchea.

- Las alteraciones: siendo las alteraciones (sostenido: que sube medio tono; bemol: que baja medio tono; y becuadro: que devuelve la nota a la altura natural) signos que nos sirven para modificar la altura de las notas, se hace necesario para este nivel, por las características de los instrumentos transpositores utilizados en el formato de banda, su conocimiento y comprensión.
 - El docente diseñará unas plantillas con la escritura correcta de dichos signos, teniendo en cuenta que las alteraciones se escriben al lado izquierdo de las notas.
 - El docente diseña gráficamente un teclado y ubica encima diferentes sonidos (en ambas claves), incluidos los alterados, el estudiante los debe ubicar y escribir en el teclado gráfico.
 - El docente señala en el teclado gráfico una serie de sonidos, el estudiante debe ubicarlos en el pentagrama en la clave propuesta por el docente.
 - Teniendo en cuenta que las alteraciones accidentales o pasajeras afectan los sonidos en el mismo compás, y solo la línea divisoria o el becuadro borra o cancela dicha alteración, el docente diseñará ejercicios donde se plantee esta situación.
 - Teniendo en cuenta que la ligadura prolonga la alteración siendo no necesario escribirla de nuevo en el siguiente de compás, el docente diseñará ejercicios donde se plantee dicha situación.
 - Tener en cuenta que si la alteración aparece a una octava esta debe escribirse de nuevo, el docente diseñará ejercicios donde se plantee dicha situación.
 - Diseñar un ejercicio donde se evidencien errores como alteraciones mal escritas, alteraciones no necesarias, entre otros ⑤.

⑤ Para el abordaje de los contenidos técnicos se recomienda revisar la cartilla *Cómo iniciar una banda infantil* del Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura (Cano, 2015). Disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/proyectoeditorial/Pages/Como-Iniciar-una-Banda-Infantil.aspx>

3.4.3. Bases técnicas para fundamentar la práctica vocal-instrumental

Con el fin de fundamentar la práctica vocal e instrumental de este formato, se propone que el proceso se oriente a la creación de imágenes sonoras y a la apropiación vocal, corporal e instrumental de los eventos sonoros y de los repertorios. Es indispensable seguir la pauta general de realizar los ejercicios corporales y respiratorios preparatorios:

- **Lo vocal**

- Emisión

- Imitación del sonido de las ambulancias “sirena”.
- Canto de un sonido utilizando la vocal “u”.

- Discriminación auditiva, caracterización e imitación vocal de sonidos del entorno (débil, fuerte, pesado, ligero, grave, agudo). Ejemplos: el sonido del río, el canto de un pájaro, la lluvia, un rayo, etc.

- Canto al unísono con acompañamiento armónico. Representación corporal del movimiento sonoro.

- Canto de repertorios con ostinatos.

- Canto de canciones simultáneas con base armónica similar (*Quod Libet*).

- Canto de obras con desplazamiento de entradas (canon).

- Canto de repertorios con incorporación de movimientos corporales y coreografías.

- Canto de repertorios con incorporación de ostinatos rítmicos que combinen figuras de redonda, blanca, negra y corchea con sus respectivos silencios.

- Canto, representación corporal del ritmo y ejecución en instrumentos de percusión.

- **Lo instrumental**

- a. Discriminación auditiva del timbre de los instrumentos que conforman las diferentes familias del formato de banda.

- Producción del sonido, formar embocaduras y avanzar en la relación cuerpo instrumento.
 - Vibración de labios.
 - Paso 1. Relajación total de labios (imitar el sonido de como relinchan los caballos).
 - Paso 2. Más aire y velocidad (imitar el sonido como aceleran las motos).
 - Paso 3. Más velocidad en el aire (imitar una colmena de abejas).
 - Agarre con baquetas:
 - Tomar las baquetas, una en cada mano, agarrando cada una de ellas con los dedos pulgar e índice.
 - Buscar el centro de equilibrio en la baqueta, para que no se vaya ni hacia adelante ni hacia atrás. Cuando se encuentre el punto de equilibrio, los demás dedos arrojan la baqueta sin ninguna presión.
 - Ubicar las manos con las palmas hacia abajo formando un triángulo con las puntas de las baquetas.
 - Frente al tambor y con las baquetas puestas en él, subir las muñecas y dar el primer golpe con la mano derecha, regresando al mismo sitio (posición inicial).
 - Realizar el mismo proceso con mano izquierda.
 - Pulsación y frotación en cuerdas:
 - Exploración libre pulsando las cuerdas (dedo índice y corazón mano derecha).
 - Exploración libre con arco (mano derecha).
- Practica con instrumentos de percusión de repertorios gradados, desde lo simple llegando a aquellos con mayor riqueza y contenido musical, donde el formato de banda va incorporando roles de acompañamiento armónico

y ritmo-armónico de piezas ya abordadas en los ensambles vocales-instrumentales de prebanda. Esta práctica puede desarrollarse siguiendo las siguientes pautas:

- Una parte de la banda puede cantar mientras la otra acompaña.
- El director puede cantar o tocar mientras toda la banda acompaña.
- En este nivel, la percusión, que ya se ha venido fundamentando, puede tener desempeños más avanzados técnicamente con relación a lo melódico y lo armónico.
- Diseños melódicos sencillos producidos con uno o dos sonidos máximo, pueden acompañarse con bases percusivas de música tradicional, enriqueciéndolos y motivando a los estudiantes. Pautas para la elección y manejo del repertorio.

En este lineamiento, en las pautas de selección de repertorios del formato de bandas se adopta la diferenciación por los grados de dificultad propuesta por Victoriano Valencia (2014). Estos grados hacen referencia a un conjunto de consideraciones que permiten identificar la coherencia y ordenamiento de los repertorios.

Para la selección de repertorios se recomienda:

- Seleccionar obras acordes a los alcances tímbricos, melódicos, ritmo - métricos, formales definidos para los grados 0,5 y 1 del nivel básico.
- Incluir repertorios de las músicas tradicionales del contexto.
- Seleccionar repertorios que puedan enseñar a diferenciar los periodos de la música.
- Seleccionar música original para banda.
- Seleccionar repertorios que ayuden con el crecimiento de la agrupación.
- Seleccionar repertorios que integren los diferentes formatos musicales de la escuela de música.
- Aunque debe tenerse en cuenta el criterio de contexto sociocultural cercano o de influencia, resultan propicios para este nivel géneros/ritmos binarios con:

ritmo melódico con bajo nivel de síncopa, tempos moderados, discurso melódico no improvisatorio, texturas melodía–acompañamiento. Ejemplos: vals, danza, pasillo lento, porro de salón (con restricciones métricas), paseo, calipso, pasaje llanero, etc.

Desde el nivel 0.5 al nivel 1 es posible encontrar repertorios que reflejan gradualmente progresión de dificultad. Partiendo de que en el formato de banda existe un avance significativo con relación a la gradación por niveles y con una proyección hasta el nivel avanzado, se propone para el nivel básico incluir:

- Nivel 1: Repertorios desde la fundamentación técnica hasta el nivel 0.5.
- Nivel 2: desde el nivel 0.5 hasta el nivel 1.

Se debe tener en cuenta que para poder publicar ejemplos de este tipo de repertorios es indispensable la autorización de uso de los materiales por parte de los autores y/o compositores. Los siguientes ejemplos tienen autorización de uso del material:

Nivel 0.5

Cumbia Doremifasol.

Compositor: César Cano-Arteaga.

Nivel 1

Canonson. Compositor: Victoriano Valencia.

Lo logramos, Tambora- tambora. Compositor: César Cano-Arteaga.

“De mi tierra”

Suite para Banda sinfónica (Pasillo, Guabina, Danza, Paseo Paisa) Compositor: Carlos Mario Buriticá.

Porro Dodo

Compositor: César Cano-Arteaga.

Retomando las propuestas de Victoriano Valencia (2014, p.2), el glosario musical para la gradación de niveles del formato, es el siguiente:

Tabla 1. Glosario musical para la gradación de niveles del formato.

Ámbito tímbrico	Formato: conformación instrumental de la banda. Registro: sonidos disponibles o empleados en un rango determinado.
Ámbito ritmo-métrico	Características métricas: relaciones en la estructura métrica al nivel del pulso y sus divisiones, en la estructura enfática de compases y otras agrupaciones de elementos. Figuración: disposiciones de sonidos y silencios en la estructura métrica. Tempo y agógica: velocidad, flujo de los eventos sonoros en el tiempo.
Ámbito melódico	Interválica: movimiento de los sonidos en una sucesión melódica. Relación escala-acorde: relaciones entre los sonidos de la melodía con la estructura armónica de base o acórdica subyacente. Extensión: rango de la melodía dado por los extremos de su contorno.
Ámbito armónico	Sistema: lógica ordenadora de las alturas (tonal, modal, atonal, etc.). Acórdica: organizaciones de sonidos a nivel vertical (triadas, acordes de séptima, clúster, etc.). Funcionalidad: principios armónicos de organización de los elementos en la forma
Ámbito textural y orquestal	Roles: funciones instrumentales en la textura musical. Densidad armónica (o lineal): la densidad armónica hace referencia al número de voces o sonidos distintos en un momento determinado; la lineal hace referencia al número de ideas musicales distintas o roles. Densidad tímbrica: disposiciones y combinaciones orquestales en la textura.
Ámbito técnico - expresivo	Dinámicas: grados de intensidad en la producción y propagación del sonido. Articulaciones: formas de producción del sonido en los instrumentos, ataques. Efectos de emisión y mecanismos: los efectos de emisión hacen referencia a maneras alternativas de producción de sonido (<i>frullato</i> , multifónicos, etc.) y los de mecanismos a desarrollos técnicos de ejecución instrumental (trinos, trémolos...).
Ámbito formal	Estructura: disposición de las ideas musicales por segmentos constitutivos (secciones, frases, semifrases). Duración: extensión temporal de la obra musical.

Figura 18. Ejercicio con boquilla.

EJERCICIOS CON BOQUILLA
 Sonido aleatorio pero mantener siempre el mismo
 A=aire L=lengua

♩=60

1- C 1 2 3 4 ' A

2- 1 2 3 4 ' A L L L

3- 1 2 3 4 ' A L

4- 1 2 3 4 ' A L

5- 1 2 3 4 ' A L L

6- 1 2 3 4 ' A L L

7- 1 2 3 4 ' A L L

Fuente: *Cómo Iniciar una Banda Infantil/Cartilla Guía del Profesor*; Cesar Cano, 2015, pág. 34.

Figura 19. Ejercicios con baquetas.

EJERCICIOS CON BAQUETAS

i = derecha i = Izquierda
Mantener constantemente el conteo hasta terminar el ejercicio.

♩=60

un-y dos-y tres-y cua-y un-y dos-y tres-y cua-y un-y dos-y tres-y cua-y

1-

un-y dos-y tres-y cua-y.....

2-

un-y dos-y tres-y cua-y

3-

un-y dos-y tres-y cua-y

4-

un-y dos-y tres-y cua-y

5-

un-y dos-y tres-y cua-y

6-

un-y dos-y tres-y cua-y

7-

Fuente: *Cómo Iniciar una Banda Infantil/Cartilla Guía del Profesor*; Cesar Cano, 2015, pág. 35.


Figura 20. Ejercicios con *pizzicato*.

EJERCICIOS CON PIZZICATO


Al terminar todos los ejercicios con la cuerda 1, realizo l mismo proceso con las tres restantes

♩=60


pizz.

1- 


pizz.

2- 


pizz.

3- 


pizz.

4- 


pizz.

5- 

pizz.

6- 

pizz.

7- 

Fuente: *Cómo Iniciar una Banda Infantil/Cartilla Guía del Profesor*; Cesar Cano, 2015, pág. 36.

Figura 21. Ejercicios de solfeo.

Lenguaje musical
Solfeo-ejercicios 1.

The figure displays six musical exercises, numbered 1 through 6, arranged vertically. Each exercise is written on a single staff with a key signature of one sharp (F#). Exercise 1 consists of a sequence of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by another quarter rest, and finally G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. Exercise 2 starts with a quarter note G4, followed by eighth notes A4 and B4, then quarter notes C5, B4, A4, G4, followed by eighth notes F#4 and G4, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then eighth notes F#4 and G4, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4. Exercise 3 begins with a quarter note G4, followed by a quarter rest, then eighth notes A4 and B4, then quarter notes C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then eighth notes F#4 and G4, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then eighth notes F#4 and G4, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4. Exercise 4 starts with eighth notes A4 and B4, then quarter notes C5, B4, A4, G4, followed by a half note G4 with a fermata, then a quarter rest, then a quarter note G4, followed by a quarter rest, then eighth notes A4 and B4, then quarter notes C5, B4, A4, G4. Exercise 5 begins with a quarter note G4, followed by a quarter rest, then a quarter note G4, followed by a quarter rest, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4. Exercise 6 starts with a quarter note G4, followed by a quarter rest, then eighth notes A4 and B4, then a quarter rest, then quarter notes C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then eighth notes F#4 and G4, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then eighth notes F#4 and G4, then quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4.

Fuente: *Cómo Iniciar una Banda Infantil/Cartilla Guía del Profesor*; Cesar Cano, 2015, pág. 28.

3.5 Orquestas

3.5.1. Características generales del formato y sus sub-formatos (géneros)

Este es el más amplio formato instrumental de la tradición musical mundial en occidente. Las primeras orquestas sinfónicas nacieron en las ciudades de Mannheim y Viena. Se define por su organología, conformada por instrumentos de cuerda, viento y percusión, para los cuales los compositores han desarrollado unas estéticas particulares en constante evolución a través de la historia. En su seno han germinado y evolucionado formas musicales como la sinfonía, el ballet, el concierto, la suite, el poema sinfónico y la ópera, entre otras formas instrumentales y vocales.

Entre las características de este formato encontramos las siguientes:

- Se centra en la práctica de conjunto.
- Hay presencia de todas las familias instrumentales.
- Es un formato numeroso.
- Es versátil en cuanto puede abordar diversas estéticas, épocas, géneros y estilos.
- Aunque buena parte de su proyección se destina a las salas de concierto o demás recintos cerrados, también puede presentarse en otros espacios abiertos o al aire libre.
- Es un formato de plantillas variables: se le restan o adicionan instrumentos de acuerdo a los requerimientos de los compositores y arreglistas.
- Su medio de representación es la notación musical occidental.

La orquesta sinfónica está constituida por cuatro familias instrumentales: viento madera, viento metal, percusión y cuerdas. La combinación de estas familias instrumentales y sus roles asignados permiten diferenciar unos elementos de naturaleza tímbrica, estética y cultural para dotar al formato de una identidad sonora característica, que le otorga personalidad y naturaleza propia.

A lo largo de la historia, se han venido ampliando las plantillas instrumentales de la orquesta sinfónica gracias a las dimensiones y exigencias extendidas de

los compositores, quienes llegan a demandar en sus obras el uso de algunos instrumentos no habituales en las familias antes mencionadas. Sin embargo, se puede hablar de una plantilla instrumental básica que asegure la riqueza tímbrica y el balance adecuado para el formato orquestal:

- Maderas: dos flautas, dos oboes, dos clarinetes y dos fagotes.
- Metales: cuatro cornos, dos trompetas, tres trombones y una tuba.
- Percusión: timbales sinfónicos, redoblante, gran cassa, platillos y elementos de percusión menor.
- Cuerdas: ocho violines primeros, ocho violines segundos, seis violas, cuatro cellos y tres contrabajos.

En el nivel básico, esta propuesta de plantilla puede variar de acuerdo a las necesidades específicas de las obras y de acuerdo también a la disponibilidad de los instrumentos. En todo caso se debe procurar un balance sonoro atendiendo a los criterios acuñados en la historia de la orquestación.

¿Cuál es la distribución espacial u organización instrumental del formato?

Los instrumentos de la orquesta se ubican de adelante hacia atrás empezando de menor a mayor potencia o volumen. Se agrupan además por familias instrumentales, comenzando en la parte delantera con la sección de cuerda, ubicados de izquierda a derecha en semicírculo, de los agudos a los graves: violines primeros, luego segundos, violas, cellos y contrabajos. Muchas orquestas siguen este modelo de raíz italiana, pero las orquestas sajonas intercambian el lugar de los cellos y las violas, de tal modo que éstas se enfrentan a los primeros violines y ocupan el borde derecho del escenario. Detrás de la sección de cuerda siguen las maderas, normalmente en dos filas, la primera para flautas y oboes y la segunda para clarinetes y fagotes. Después se ubican los metales, con los cornos a la izquierda, luego trompetas y a la derecha trombones y tuba. En la parte trasera se ubica la familia de la percusión.

En la orquesta sinfónica pueden presentarse subformatos al dividir sus secciones en cuerdas o vientos. No obstante, con el advenimiento de la familia de la percusión desde el siglo XX, son habituales los ensambles de percusión sola.

Además se tiene la posibilidad de conformar los grupos de cámara cultivados en la historia de la música desde el periodo clásico como el cuarteto de cuerda y el quinteto de maderas, así como otros más recientes como el quinteto de metales.

3.5.2. Introducción y desarrollo del formato

Para este formato, tras la exploración y elección instrumental, se trabaja el desarrollo de elementos mínimos de lo técnico-instrumental que permitan potenciar habilidades y destrezas elementales en cada una de las áreas instrumentales.

Los formadores y directores tienen la tarea de mostrar los diferentes instrumentos, motivando a sus estudiantes de acuerdo a las intenciones de los mismos, pero también atendiendo a las necesidades de plantilla de la agrupación, en aras de que no quede ningún instrumento excluido o que no queden demasiados estudiantes en determinado instrumento. Aquí se da espacio a un proceso de iniciación instrumental más individual que cimienta las bases mínimas desde lo técnico en cada una de las áreas instrumentales, ojalá con la guía de un experto en el instrumento. Esta formación técnica puede ser en un pequeño colectivo (clases de cinco estudiantes, por ejemplo), de tal modo que siempre podrán hacer música juntos. Dependiendo de la intensidad horaria, se calcula que entre tres y seis meses después finalmente se reúnen los diferentes instrumentos para conformar la orquesta.

El formato sinfónico se enmarca dentro de una estructura curricular que debe propiciar una formación integral a través de áreas musicales específicas.

3.5.3. Bases técnicas para fundamentar la práctica vocal-instrumental

Exposición de todos los instrumentos que conforman la orquesta a cargo de los formadores o del director.

Motivación a los estudiantes para la selección del instrumento, logrando una plantilla instrumental ajustada y balanceada, como se mencionó anteriormente.

El proceso de iniciación instrumental comienza con el reconocimiento del instrumento: cómo está constituido, cómo es su mecanismo y cómo produce su sonido, cómo se ensambla y se desarma, y como se realiza su limpieza.

Desde aquí se procura un aprestamiento corporal en función del instrumento seleccionado, para desarrollar una postura adecuada y un manejo de cuerpo de

manera orgánica, es decir, libre de tensiones y de prácticas perjudiciales como movimientos corporales indebidos o sobreesfuerzos innecesarios.

Desde el principio es fundamental propiciar en los estudiantes buenos hábitos de estudio individual, de manera disciplinada y dedicada. Son cualidades esenciales para los desarrollos técnicos en cada una de las familias instrumentales. Estas pautas requieren de un conocimiento amplio y experiencia de los formadores responsables de la enseñanza de cada instrumento, pues son los encargados de consolidar las bases técnicas para la ejecución del mismo. En la actualidad son de fácil consecución la mayoría de métodos de estudio para cada instrumento y demás material escrito y bibliográfico que son utilizados en los procesos de iniciación instrumental, además muchos de los formadores producen sus propios materiales y enriquecen los existentes de acuerdo a su experiencia, a su capacidad creadora y a las necesidades específicas del contexto.

En el nivel básico, la presencia de diferentes instrumentos transpositores en varias tonalidades dentro del conjunto instrumental sinfónico presupone una consideración especial dado que la aproximación a las digitaciones de algunas tonalidades y escalas musicales comprende cierta complejidad, por ejemplo, para instrumentos de viento como los clarinetes. En el caso de la cuerda sucede también por los moldes de algunas escalas y tonalidades, como en el violín. La iniciación musical en cada instrumento toma como punto de partida la naturaleza del mismo, de tal manera que las tonalidades se van abordando gradualmente. Por esta razón, al juntar instrumentos de distintas afinaciones en la agrupación, la selección de las tonalidades de las obras a interpretar merece revisión para coincidir con los desarrollos técnicos de cada familia instrumental.

3.5.4. Los ejes formativos en orquestas

El proceso de formación del nivel básico para el formato de orquesta sinfónica debe asegurar el logro de alcances para cada uno de los ejes formativos propuestos:

Lo sonoro

Concepto:

- Cómo el instrumentista se involucra con su sonido en el contexto del grupo.

- Cómo la sonoridad de la orquesta permite un acercamiento al diverso mundo de la música orquestal.
- Cómo la experiencia de lo colectivo desarrolla una percepción sonora más amplia y rica desde lo tímbrico, la intensidad, la expresividad y la emoción.
- Recursos sonoros propios de la naturaleza de cada instrumento.
- Búsqueda permanente de una identidad sonora versátil.

Alcances:

- Comprende elementos musicales del mundo sonoro que lo rodea, como timbres, fuentes sonoras, intensidad, altura y duración.
- Reconoce cualidades estéticas en los referentes sonoros que lo estimulan en la práctica de conjunto.
- Encuentra significación artística en el ordenamiento musical que se descubre a través de los repertorios.
- Empieza a desarrollar una autonomía para su desempeño individual dentro de la práctica colectiva.

Lo auditivo

Concepto:

- Apreciación y diferenciación de los roles instrumentales dentro de la agrupación, (melódico, acompañamiento, etc.) identificando planos sonoros.
- Ampliación de la percepción auditiva musical.

Alcances:

- Desarrolla una conciencia de escucha individual y grupal en beneficio de la música misma.
- Desarrolla el concepto de afinación desde la interpretación de su instrumento.
- Vivencia sensaciones armónicas de diversas corrientes estéticas presentes en el repertorio propuesto.

- Identifica auditivamente algunos elementos y líneas musicales de los demás instrumentos.
- Ejecuta su línea musical en el instrumento, escuchando a los demás como complemento.
- Explora balance sonoro dentro de su sección y de la agrupación.
- Reconoce en los diferentes momentos de la ejecución musical el rol que desempeña, dentro de la diversidad de planos sonoros existentes.

Lo corporal

Concepto:

- Propicia distintas actitudes corporales generadas por diversas músicas.
- Exteriorizar corporalmente las sensaciones concebidas en la interpretación musical.
- Conciencia del instrumento entendido como una extensión del cuerpo.
- Postura corporal y postura del instrumento.
- Cuidado corporal en referencia a la técnica específica del instrumento.

Alcances:

- Avanza de manera notable en aspectos técnicos en referencia a patrones de acción de coordinación de distintos grupos musculares propios de la interpretación instrumental.
- Conoce hábitos de cuidado del cuerpo para la práctica musical.
- Experimenta estiramientos, calentamientos y ejercicios de relajación corporal.
- Desarrolla un uso de una buena postura corporal y del instrumento.
- Explora la expresión corporal en la interpretación de repertorios diversos.

Lo vocal

- Experimenta la voz como instrumento natural hablado y cantado.
- Reconoce el canto colectivo como un medio de fortalecimiento de la afinación y la audición.
- Reconoce el canto como otro medio de aproximación a la partitura orquestal.

Lo instrumental

Concepto:

- Complementa el desarrollo técnico otorgando el valor artístico y estético gracias al repertorio. Exteriorizar corporalmente las sensaciones concebidas en la interpretación musical.
- Exploración de las posibilidades de producción del sonido del instrumento.
- Cuerdas: agarre del arco, manejo del arco, cambios de arco, golpes de arco y regiones del arco.
- Vientos: respiración, manejo del aire, aproximación al instrumento a través del uso de sus partes (boquillas y cañas) | y articulaciones.
- Percusión: técnicas de baquetas, golpes, redobles, efectos, etc.

Alcances:

- Descubre calidad sonora en la interpretación de su instrumento.
- Procura el hábito de prácticas de estudio individual para mejorar desde la técnica.
- Prueba las posibilidades del registro de su instrumento.
- Experimenta y conoce diferentes posibilidades técnicas de emisión de sonido en su instrumento.
- Cuerdas: conoce aspectos del manejo del arco, las regiones del arco y golpes de arco.

- **Vientos:** desarrolla el manejo del aire, la respiración y la ejecución de articulaciones.
- **Inicio de un instrumento armónico.**

Para el abordaje de los contenidos se proponen las siguientes pautas metodológicas, como espacios de aprendizaje que integran el proceso formativo de la población estudiantil en la orquesta sinfónica:

Clase colectiva de instrumento: en un panorama ideal, debe estar orientada por un experto en cada instrumento o al menos por un intérprete con afinidades en cuanto a la familia instrumental requerida. Se abordan especialmente los aspectos técnicos, ojalá con una periodicidad semanal. Como se mencionaba anteriormente, pueden ser clases de hasta cinco estudiantes para enriquecerse pedagógicamente de las experiencias del otro.

Taller de fila: sesiones de trabajo con los demás instrumentos de la misma fila para abarcar elementos de ensamble y perfeccionamiento técnico. Muchas escuelas de música utilizan la figura del monitor o tallerista, quien debe tener experticia y experiencia en la enseñanza musical. Normalmente se encarga de este taller de fila con una periodicidad variable dependiendo de las exigencias del repertorio.

Seccional: espacio de trabajo donde confluyen los instrumentos de una misma familia. Se abordan aspectos de ajustes de métrica, timbre, volumen, fraseo, afinación, entre otros. Puede estar orientado por el monitor o director con una periodicidad semanal.

Ensayo general: encuentro formativo con la agrupación en pleno donde se procuran actividades de ensamble, interpretación, color y balance, entre otras, a cargo del director de la agrupación. Deben realizarse entre dos y cuatro encuentros semanales.

Clase de teoría: sesiones de estudio de los aspectos teóricos de la música como la lecto-escritura y demás elementos presentes en los repertorios abordados en la orquesta.

Todas estas pautas requieren de una preparación consciente que permita desarrollos de aprendizajes significativos en los tiempos prudentes. La pedagogía de-

be ser rica y flexible para tomar diversos elementos que potencien las cualidades de los estudiantes, donde lo social y lo afectivo tienen gran importancia.

3.5.5. Pautas para la elección y manejo del repertorio

El eje transversal del proceso formativo musical es el repertorio. La selección del mismo debe atender de manera coherente los niveles de dificultad, contexto y naturaleza de la agrupación, pues a través del repertorio circulan los procesos pedagógicos direccionados a la apropiación de los ejes formativos de lo sonoro, lo auditivo, lo corporal, lo vocal y lo instrumental.

El trabajo desde el repertorio permite la inclusión de múltiples niveles de formación dentro de las obras propuestas para este nivel. Además, fomenta la diversidad con abordajes de diferentes géneros, épocas, estilos, corrientes estéticas y contextos, y supone retos para la agrupación en términos de evolución en la complejidad de las obras.

La experiencia del ser a través de un repertorio adecuado y diverso, desarrollará desde los sentidos creativo, lúdico y estético – analítico, aprendizajes en diferentes aspectos como el cognitivo y emocional, porque posibilita el contacto con expresiones sonoras que logran empatías de la subjetividad y la intersubjetividad.

La práctica musical del conjunto instrumental sinfónico concentra su quehacer a partir de la elección del repertorio, lo que implica consideraciones como la dificultad y la instrumentación del mismo, sin embargo existen otras variables de suma importancia, como su forma musical y estructura, su estética musical, su identidad cultural y el contexto tanto de la obra como de la agrupación. La proyección artística de la orquesta también interviene al momento de programar repertorios por la pertinencia de éste con los eventos y escenarios, y la correspondencia con la audiencia a los que se destina. A continuación se mencionan dos consideraciones importantes para la selección y manejo de repertorios en la orquesta sinfónica:

Grados de dificultad

Los grados de dificultad hacen referencia a un conjunto de consideraciones en distintos niveles de estructuración musical que permiten identificar la coherencia y ordenamiento de los repertorios dentro de un proceso de aprendizaje, favore-

ciendo el desarrollo técnico e interpretativo de la agrupación entendida como un todo, pero también desde la individualidad de sus integrantes.

Estas consideraciones técnicas, o parámetros, se clasifican en los siguientes niveles estructurales y variables:

- Nivel tímbrico
- Nivel ritmo – métrico
- Nivel melódico
- Nivel armónico
- Nivel textural y orquestal
- Nivel técnico – expresivo
- Nivel formal

La clasificación de dicha gradación da cuenta de unos contenidos secuenciales y sistémicos, enfocados a los desarrollos progresivos de los componentes técnicos, teóricos y estéticos que son percibidos en la práctica de conjunto a través de los repertorios. De tal manera, los repertorios abordados deben ser seleccionados atendiendo a la correspondencia con los grados de dificultad constitutivos de estas obras, y que estén al alcance de la agrupación de nivel básico.

Instrumentación variable

Un alto número de escuelas municipales de música no dispone de plantillas completas dentro de sus agrupaciones instrumentales. Frecuentemente el elevado costo de algunos de los instrumentos, especialmente en el caso de los vientos, dificulta la adquisición de una plantilla sinfónica ajustada bajo criterios de cantidad de instrumentos, de balance y de timbre, lo que representa un factor condicionante del desarrollo de los procesos pedagógicos y artísticos, así como de disfrute y aprendizaje.

En ese sentido, encontramos con regularidad orquestas que se enfrentan a repertorios sin tener el formato completo que exige la obra, por ejemplo sin fagotes o sin oboes, y es menester que el director realice ajustes dentro de la instrumentación original de la pieza para suplir dichas carencias con otros instrumentos disponibles.

Otra de las variaciones de la instrumentación tiene que ver con la alteración de los roles de algunos instrumentos en función de permitirles mayor o menor exigencia técnica dentro de determinada obra. Dado que los niveles y ritmos de aprendizaje de los integrantes de una agrupación son diferentes, lo que favorece esta alteración es acercar más la partitura a las posibilidades técnicas del intérprete, aun cuando la clasificación por grados de dificultad ya enmarca la obra bajo los parámetros anteriormente descritos. En este proceso pedagógico, se puede apreciar la manera en que los elementos de la triada práctica–conocimiento–disfrute se potencian mutuamente al enriquecer el vínculo del instrumentista con lo musical.

Nivel 1

Jesucristo Superstar

Género: Ópera rock

Compositor: Andrew Lloyd Webber

Arreglo: Oscar Fernando Trujillo

Nivel 2

Música para los juegos artificiales

Género: Obertura.

Compositor: George Friedrich Händel.

Arreglo: Richard Meyer

Tierra labrantía

Género: Pasillo

Compositor: Carlos Vieco – León Zafir.

Arreglo: Rubmarth Gabriel López

Nivel 3

Cuarto movimiento de la Sinfonía N° 1

Género: Sinfonía

Compositor: Johannes Brahms

Arreglo: Richard Meyer

Alfred Music Publishing

Harry Potter and the Deathly Hallows (Parte 1 Selección)

Género: Banda sonora

Compositor: John Williams

Arreglo: Michael Story

Alfred Publishing Belwin Division


Nivel 4

Spanish dance N° 1

Compositor: Enrique Granados

Arreglo: Clark McAlister

Ludwig-Masters Publications

The background features a series of concentric circles in shades of brown and orange, creating a target-like effect. A light-colored pencil tip is positioned at the center of these circles, pointing towards the viewer.

**4. Formación musical
para poblaciones en
condición de
discapacidad auditiva
y visual**

4.1 La Formación Musical para Población con Discapacidad

El nivel básico de la formación en música para personas con discapacidad está estrechamente ligado a un proceso de inclusión, donde las personas que no poseen discapacidad se convierten en un guía, monitor o acompañante de dicho proceso, teniendo en cuenta que estas personas pueden ser sus compañeros o pares, sus docentes, sus familiares o acompañantes, o un monitor específico de cada modalidad, como un intérprete de lengua de señas, personas con el conocimiento en braille y equipo de apoyo terapéutico. En este sentido, la inclusión se verá reflejada y el resultado musical tendrá un mayor impacto en el desarrollo de habilidades y destrezas a la hora de llegar a la práctica colectiva en los montajes musicales.

Se debe tener en cuenta que los grados de dificultad de los procesos de formación están sujetos a las características y potencialidades de cada participante, y a su vez a la formación terapéutica del docente o tutor. Para ello, es necesario definir con claridad la participación por discapacidad, por edades y por habilidades y destrezas, para llegar a una verdadera inclusión en los diversos campos musicales. En un comienzo es necesario realizar momentos de musicoterapia donde se vivencie directamente la activación de todos los canales de percepción, para tener claridad sobre cuál será la participación del estudiante con discapacidad en una formación musical que lo lleve a incluirse en la escuela musical y le permita tener unos logros significativos de interpretación.

La implementación de estrategias pedagógicas incluyentes en el área de educación artística musical beneficia tanto a los estudiantes incluidos como a la comunidad en la que se encuentran inmersos, pues se establecen diferentes relaciones de comunicación y apoyo mutuo, donde no es el sujeto quien debe adaptarse al entorno y superar sus “incapacidades”, sino que el entorno es el responsable de brindar las posibilidades, las herramientas y los recursos necesarios para fortalecer las potencialidades y capacidades que el estudiante tiene, permitiéndole mejorar aquellos procesos en los que presenta dificultades, dando una respuesta adecuada a sus necesidades.

Es importante conocer la clasificación básica en la que podemos caracterizar los grupos para incluirlos en los diversos montajes; estos grupos son: discapacidad cognitiva funcional, sordos e invidentes. En el proceso de formación musical básica es importante tener en cuenta los diferentes ámbitos en los que la labor docente puede influir:

- 1.Capacidades intelectuales: se aborda una mejora en procesos meta cognitivos ⑥ , memorísticos, del lenguaje y asociaciones visuales, corporales, táctiles y auditivas.
- 2.Conducta social: se da una mejora de la autoestima, estrategias interpersonales y de relación con el entorno, con los compañeros, pares, monitores y guías.
- 3.Salud física y mental: se benefician para mejorar sus patologías mentales, sus hábitos saludables y mejora de su relación con el entorno próximo.

⑥ Proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos y tareas y a la enseñanza, como un proceso de ayuda que varía en tipo y en grado, como medio de ajuste a las necesidades que surgen a lo largo del proceso de construcción de significados y atribución de sentido que cada uno de los alumnos lleva a cabo” (Coll, Mauri y Onrubia 2006, p. 30).

4.2 El Nivel Básico

El nivel básico para la población en situación de discapacidad está sujeto a los conceptos y destrezas desarrollados por cada persona en el nivel inicial, tomando como fundamentales:

- La apropiación de los elementos iniciales en la disociación.
- Percusión corporal.
- Discriminación tímbrica a partir de las sensaciones.
- Conciencia del cuerpo como eje central de expresión, proyección y comunicación.

Partiendo del nivel inicial en el que se realizan actividades que conllevan al reconocimiento del cuerpo como elemento sonoro y receptor de información a partir de percusiones corporales, el reconocimiento de timbres, duraciones e intensidades, el trabajo directo con los monitores, compañeros, pares, docentes y acompañantes, y el trabajo directo con las personas que tengan el conocimiento de las discapacidades, se pasa al nivel básico de interpretación vocal e instrumental.

Este nivel toma elementos básicos de posturas, emisión de la voz por medio de rimas, adivinanzas, onomatopeyas, ejercicios rítmicos básicos asociados al braille y a la lengua de señas, ejercicios rítmicos básicos asociados a la euritmia, y montajes de obras sencillas con instrumentos melódicos como la flauta, xilófonos, carillones y percusión.

Es relevante señalar que para la población con parálisis cerebral, el trabajo es músico-terapéutico, por lo cual tiene como objetivos:

- Estimular el conocimiento de sí mismo.
- Estimular la expresión de sentimientos y emociones.
- Reforzar habilidades de comunicación y relación con otros.
- Reducir el nivel de estrés.
- Fortalecer autoimagen y valoración.

- Mejorar la autoestima y seguridad de sí mismo.
- Mejorar la calidad de vida.
- Proporcionar a la persona un bienestar biopsicosocial.
- Reconocer aspectos de la vida en la producción sonora e integrarlos a su personalidad.
- Buscar nuevas formas para enfrentar situaciones conflictivas.

Para llegar a tener unos alcances significativos en este nivel, es importante tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje según la discapacidad y realizar adaptaciones curriculares que permitan la comunicación activa; esto es, por medio de la lengua de señas, el braille y dinámicas que permitan llegar a transmitir el mensaje de una manera lúdica y entendible para aquellos que poseen discapacidad cognitiva.

Los alcances se dan de acuerdo a la participación colectiva de docente, monitor, guía y niño o joven en situación de discapacidad, por medio de una interacción permanente. El alcance más significativo será la inclusión de la discapacidad en los diversos formatos y posibilidades de montajes que se tengan en la escuela de música.

4.2.1. Bases técnicas para fundamentar la práctica vocal-instrumental

La célula generadora basada en el ritmo está representada por la palabra hablada. Se recomienda comenzar con el recitado de nombres, llamadas y pregones que permiten la unión entre expresión y ritmo: los estudiantes deben recitar rimas, refranes o simples combinaciones de palabras, tratando de hacer resaltar en todo momento las riquezas rítmicas y expresivas que las naturales inflexiones idiomáticas le sugieren; así, el ritmo, que naciera del simple lenguaje cotidiano, lentamente se va musicalizando.

Es importante lograr la participación activa del niño, joven o adulto mediante la utilización efectiva de los elementos musicales. Comenzar a partir de la palabra y luego llegar a la frase; ésta es transmitida al cuerpo, transformándolo en un instrumento de percusión capaz de ofrecer las más variadas combinaciones de timbres.

En la percusión corporal, prácticamente todo el cuerpo trabaja en forma activa. Si bien ciertos miembros son los que solamente funcionan como instrumentos de percusión (pies, manos, dedos), todo el cuerpo se ofrece como caja de resonancia para los mismos.

El paso siguiente es la utilización del eco, que es la repetición exacta de un motivo rítmico o melódico dado. Se debe iniciar con ritmos y melodías simples, aumentando en forma progresiva la dificultad. Con estos ejercicios, los niños, niñas y jóvenes integrantes del grupo musical van aumentando el desarrollo de sus diversas destrezas y habilidades, agilizando su mente y su atención, lo que facilitará el trabajo de preguntas y respuestas rítmicas y melódicas.

Otro aspecto importante es trabajar con el ritmo, pulso y acento.

- Ritmo: palmear el ritmo de una canción es hacer oír cada una de las figuras o valores musicales comprendidos en cada compás.
- Pulso: en cada tiempo dentro del compás realizar percusiones corporales con los compañeros, palmas, chasquidos, piernas y pies.
- Acento: se puntúa en el primer tiempo de cada compás con desplazamientos marcados con un instrumento rítmico de sonido grave preferiblemente.

Para llegar al canto, se plantea el siguiente camino:

- Trabajar la estructura rítmica de la letra marcando los pulsos, acentos y reproduciendo el ritmo de la letra, por medio de palmeos, golpes de pies, o empleando una pequeña percusión.
- Cuando la base rítmica esté segura, se entona la canción con el nombre de las notas; finalmente se canta la canción con la letra.

Una de las dificultades que se presenta en la ejecución en conjunto, es el problema de mantener el “tempo”. El niño por naturaleza tiende a acelerar, a correr, debiendo el docente actuar de inmediato, al observar la menor alteración en el “tempo”.

Para la entrega de instrumentos se debe hacer una clasificación de los mismos en sonidos metálicos, de madera y melódicos. Pueden ser instrumentos didácticos elaborados con los mismos niños o instrumentos convencionales de per-

cusión menor, de efectos, xilófonos, carillones y metalófonos, iniciando con el trabajo didáctico de placas entre dos, tres y cuatro notas básicas.

Trabajo auditivo

- Diferenciar ruido de sonido.
- Trabajo sensorial.
- Reconocimiento básico de timbres.
- Trabajo de motricidad (desplazamientos, lateralidad y trabajo corporal de nivel básico).
- Entrenamiento auditivo.

Trabajo vocal

- Entonación de intervalos de 1^a, 2^a y 3^a mayores.
- Entonación de rondas y cantos hasta una quinta de extensión a partir del do.
- Vocalizaciones, trabalenguas, rimas, adivinanzas y cuentos cortos.

Trabajo instrumental

Para iniciar un proceso instrumental con niños en situación de discapacidad cognitiva hay que referirse a la memoria musical. Cabe anotar que se hace referencia a la memoria musical enfocada en la flauta dulce, xilófonos y percusión menor, teniendo en cuenta dos aspectos que están relacionados entre sí: la memoria musical referente a los procesos de interiorización y grabación de estructuras rítmicas y melódicas para su posterior ejecución instrumental, y la memoria de sonidos y notas con sus respectivas distancias entre intervalos descendentes y ascendentes, proceso mecánico por el cual auditivamente se reconocen los nombres de las notas sin la ayuda de ningún instrumento. Según el docente Frederick Shinn (1984) “la memoria musical es una capacidad especial para conservar y recordar a voluntad una serie de sonidos musicales, cuando se nos presentan, como una melodía o una progresión armónica” (p. 10-12).

Otra definición pertinente según la denominación de dos tipos de memoria es la dada por Adriano Chávez (2013), que plantea que:

El proceso de memorización sigue una estructura que recoge fundamentalmente dos fases: la primera fase denominada memoria a corto plazo o memoria primaria, tiene la capacidad de mantener una limitada cantidad de información generalmente relacionada con el entorno de interacción del individuo, la segunda fase denominada memoria a largo plazo o secundaria, es responsable de almacenar información de manera permanente (p. 78).

Con fines de aprovechar al máximo la memorización de los sonidos y de las secuencias melódicas o armónicas, es necesario un estudio en ambientes tranquilos que permitan la posibilidad de concentración y atención no sólo en lo técnico-instrumental sino también en lo sonoro. Además existen algunas pautas básicas como: la relación de pequeños fragmentos de la obra con pensamientos particulares que permitan recordar con facilidad, la repetición continua de los pasajes y el estudio por secciones, es decir, dividir la obra en varias partes que provean guía y orden.

4.2.2. Práctica instrumental y vocal para discapacidad visual

La música permite que el ser humano viva de una manera emocional o emotiva, lo cual permite a la persona con discapacidad visual establecer una relación muy estrecha con ella, ya que no es necesaria la visión: no existen barreras entre las personas invidentes y la música, al contrario, debido a su manera de captar y memorizar el sonido, ellas pueden responder a los estímulos musicales cómodamente (7).

Por su discapacidad, las personas invidentes han agudizado el oído musical, por lo cual se sugiere el trabajo con instrumentos melódicos y armónicos:

Melódicos: flauta, piano, violín.

Armónicos: piano, guitarra, bajo eléctrico.

Trabajo auditivo

- Diferenciar ruido de sonido.
- Trabajo sensorial.
- Reconocimiento básico de timbres.

(7) Como lo afirma Josefa Lacarcel (1955) al decir que “la música es uno de los placeres que puede disfrutar plenamente, satisfaciendo de este modo necesidades de tipo emocional, intelectual y social. Tanto la audición como la actuación son medios para restablecer la autoestima, la comunicación y la integración social que tanto necesita” (p. 61).

- Trabajo de motricidad (desplazamientos, lateralidad y trabajo corporal nivel básico).
- Entrenamiento auditivo.

Trabajo vocal

El uso de la voz y la interpretación de canciones es una gran herramienta en la enseñanza musical de la persona invidente, ya que le permite expresarse plenamente a través del canto, y si realiza esta actividad con otras personas tiene una gran oportunidad de socializar e integrarse haciendo parte de un grupo musical.

El trabajo vocal con personas invidentes puede iniciarse con vocalizaciones, fonemas, palabra hablada, ejercicios de dicción, emisión, proyección e interpretación, a partir de modelos básicos dados por el docente y con ejemplos de grabaciones que les permitan ir reconociendo su voz hablada y su voz cantada.

Se utiliza el cuerpo como medio de comunicación para identificar y relacionar la escala musical, por ejemplo en el antebrazo o en la columna de manera ascendente y descendente. Así mismo, se utiliza el sistema braille para la interpretación de las notas con la musicografía de manera sencilla y gradual, lo que permite una apropiación más exacta de las notas, las alturas y los intervalos.

Figura 22. Notas, figuras y silencios del sistema braille.

Do	Re	Mi	Fa	Sol	La	Si	Silencio	
								Redondas y Semicorcheas
								Blancas y Fusas
								Negras y Semifusas
								Corcheas y Garrapateas

Fuente: *La musicografía Braille. Un acercamiento a la escritura musical para uso de las personas ciegas.* Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), 2001, pág. 5.

Trabajo instrumental

Los niños, jóvenes y adultos con discapacidad visual logran interpretar instrumentos musicales cuando se aplican variadas estrategias metodológicas que llevan a la adquisición de conocimientos y técnicas interpretativas.

El estímulo de la percepción de los mensajes rítmicos y melódicos a través de la acción, desarrolla mejor la capacidad auditiva, de expresión y comunicación social. Para ello es necesario diseñar un programa y un material didáctico que avance en profundidad y en grados de dificultad, en lo relacionado con el ritmo y la melodía. Esto debe basarse en elementos de contacto táctil y la musicógrafa braille, hasta llegar al instrumento que se desee interpretar. Para el proceso didáctico se recomienda comenzar con actividades sencillas y avanzar gradualmente con elementos rítmicos y melódicos, así como realizar audiciones y percusiones corporales. Los instrumentos que se recomiendan son flauta, piano, guitarra y percusión.

Los pasos que se proponen para el trabajo con esta población son:

- Realizar ejercicios de disociación rítmica utilizando todo el cuerpo como elemento de percusión y caja de resonancia.
- Realizar la lectura en braille para facilitar la adquisición del conocimiento y la comprensión de las diferencias entre alturas, dinámicas y estructuras rítmicas.
- Realizar ejercicios por imitación vocal e instrumental.
- Realizar ejercicios graduales en los instrumentos seleccionados.
- Realizar montajes sencillos que permitan aplicar los elementos rítmicos y melódicos.

4.2.3. Practica instrumental para discapacidad auditiva

Al lado de la ejercitación acústica que puede lograrse por medio de la música, está la educación rítmica como medio de educación y adaptación social. Esta educación desarrolla los reflejos sensoriales y motores, así como su capacidad perceptiva, su sensibilidad y su observación.

Las personas con discapacidad auditiva no son ajenas a la educación del ritmo, pues tienen bien desarrollados los sentidos del tacto y la vista, que les ayu-

dan a alcanzar el equilibrio físico, la noción del tiempo rítmico y la actuación. Para Carmen Di'Marco, (1980) las personas con limitación auditiva perciben la música a través del tacto, y además de representarles placer, les facilita la actuación rítmica. Pero es común la creencia según la cual estas personas no pueden escuchar la música, ni desarrollar el sentido del ritmo; en los casos en que se cree posible que las personas con discapacidad auditiva logren estos objetivos, es común que no se encuentre el programa adecuado con las recomendaciones metodológicas necesarias para su efectivo desarrollo.

Las personas con discapacidad auditiva manifiestan su mundo interior a través de su expresión corporal, lo que resulta bastante útil para el trabajo rítmico e instrumental. La ausencia del estímulo sonoro puede ser reemplazada por una práctica corporal y verbal de ritmos, de forma que puedan expresarse, con el cuerpo o con la voz, los matices de una frase rítmica.

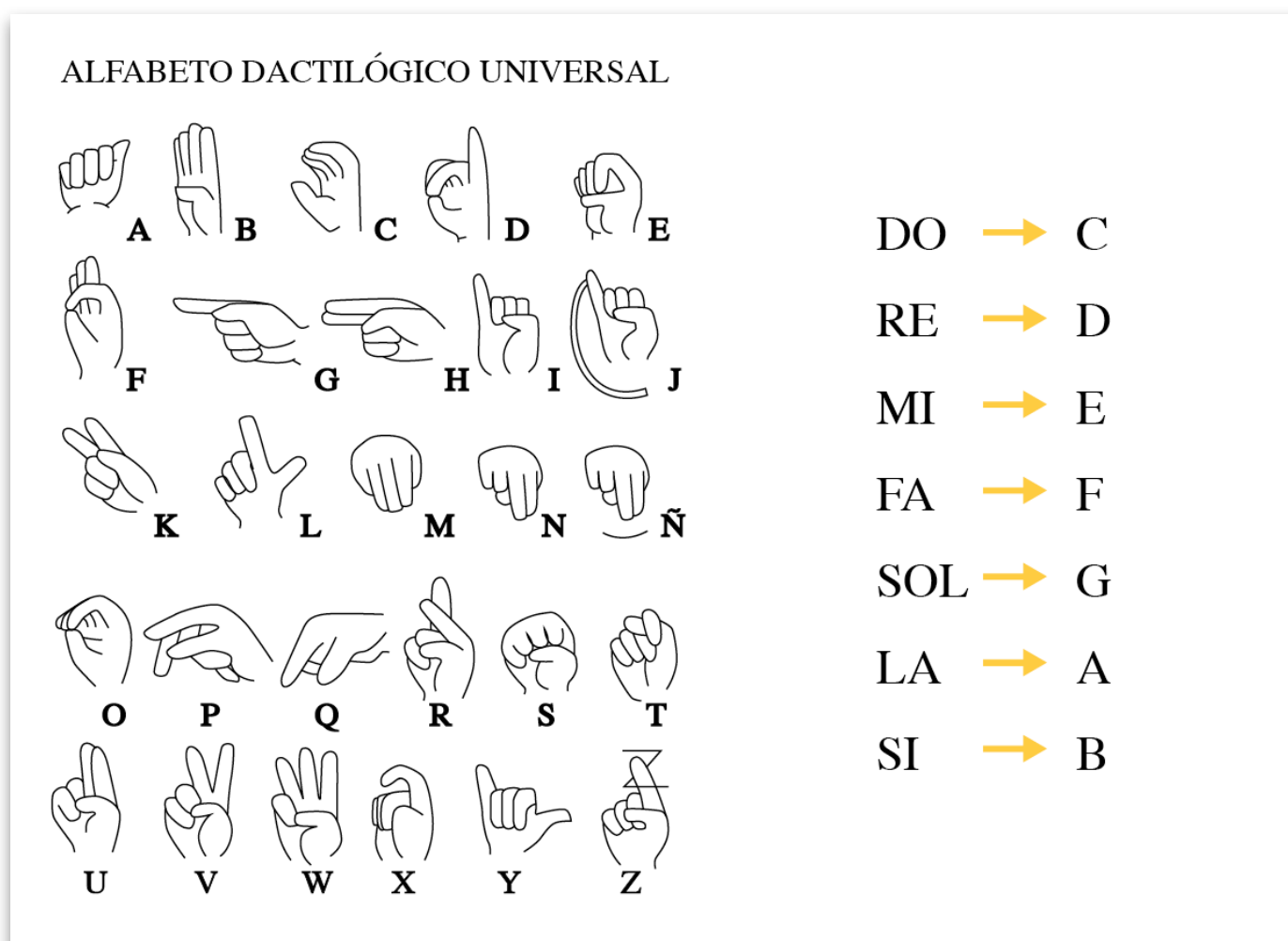
El ritmo es un elemento fundamental en la experiencia perceptiva, lo cual contribuye en el desarrollo progresivo de los sentidos, emociones y sensaciones, permitiendo desarrollar la expresión corporal, la motricidad, la atención y el desarrollo integral. En este sentido es importante trabajar con las percusiones corporales por imitación y por vibración. Es necesario utilizar sonidos graves que permitan ser reconocidos por los estudiantes y percibidos por todo su cuerpo; se trabaja entonces por imitación visual y sensorial.

Para complementar la propuesta metodológica, es recomendable el uso de la lengua de señas como medio de comunicación y estrategia didáctica. Esta grafía tiene una relación espacio-temporal con la dirección gestual de las acciones. Grafía y seña son un mismo código para ser decodificado por los instrumentistas y manifestarse finalmente en la vibración de los cuerpos sonoros, generando el fenómeno musical en los montajes de las canciones.

La grafía se relaciona con el cifrado convencional de la música asociado a las letras A, B, C, D, E, F y G, y a su vez se relaciona con las señas convencionales según la lengua de señas colombiana avalada por el Ministerio de Educación a partir de la institución INSOR ⁸.

⁸ Instituto Nacional para Sordos.

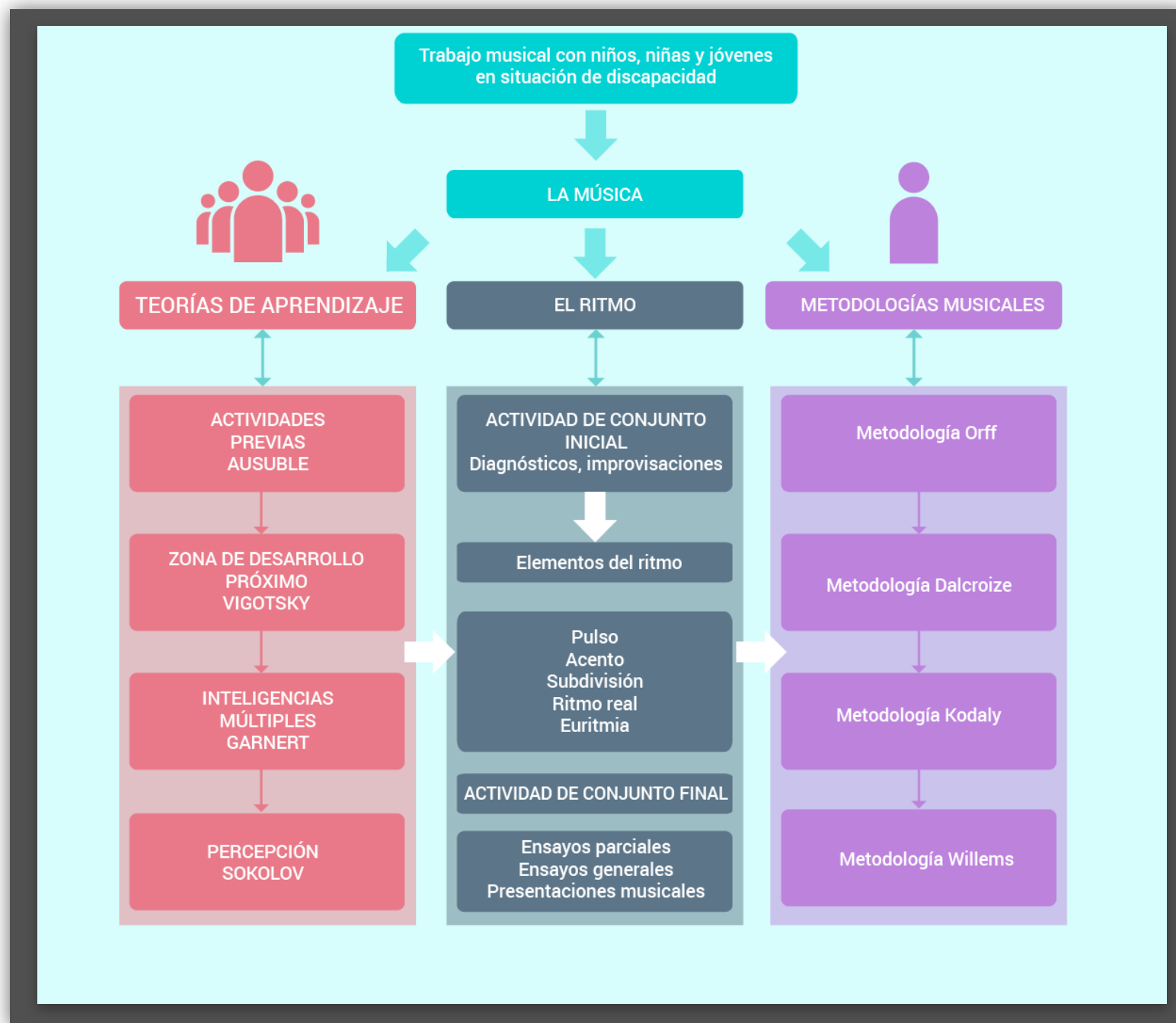
Figura 23. Alfabeto dactilológico universal y equivalencias al cifrado convencional de la música.



Fuente: *Estrategias pedagógicas para la discapacidad auditiva* (Tesis de Maestría). María Cecilia Tamayo Buitrago, 2015.

Esta relación de las notas se aplica para el instrumental básico de placas, como sistros, xilófonos, metalófonos y marimbas. También se puede aplicar en la percusión menor y la percusión en congas, bongós, tamboras, alegres, llamadores y percusión menor. A propósito de los instrumentos, es importante que los montajes musicales sean graduales en interpretación, hagan uso de un repertorio de la región que apele a las identidades de las personas y contribuya a la apropiación contextual.

Figura 24. Trabajo musical con niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad.

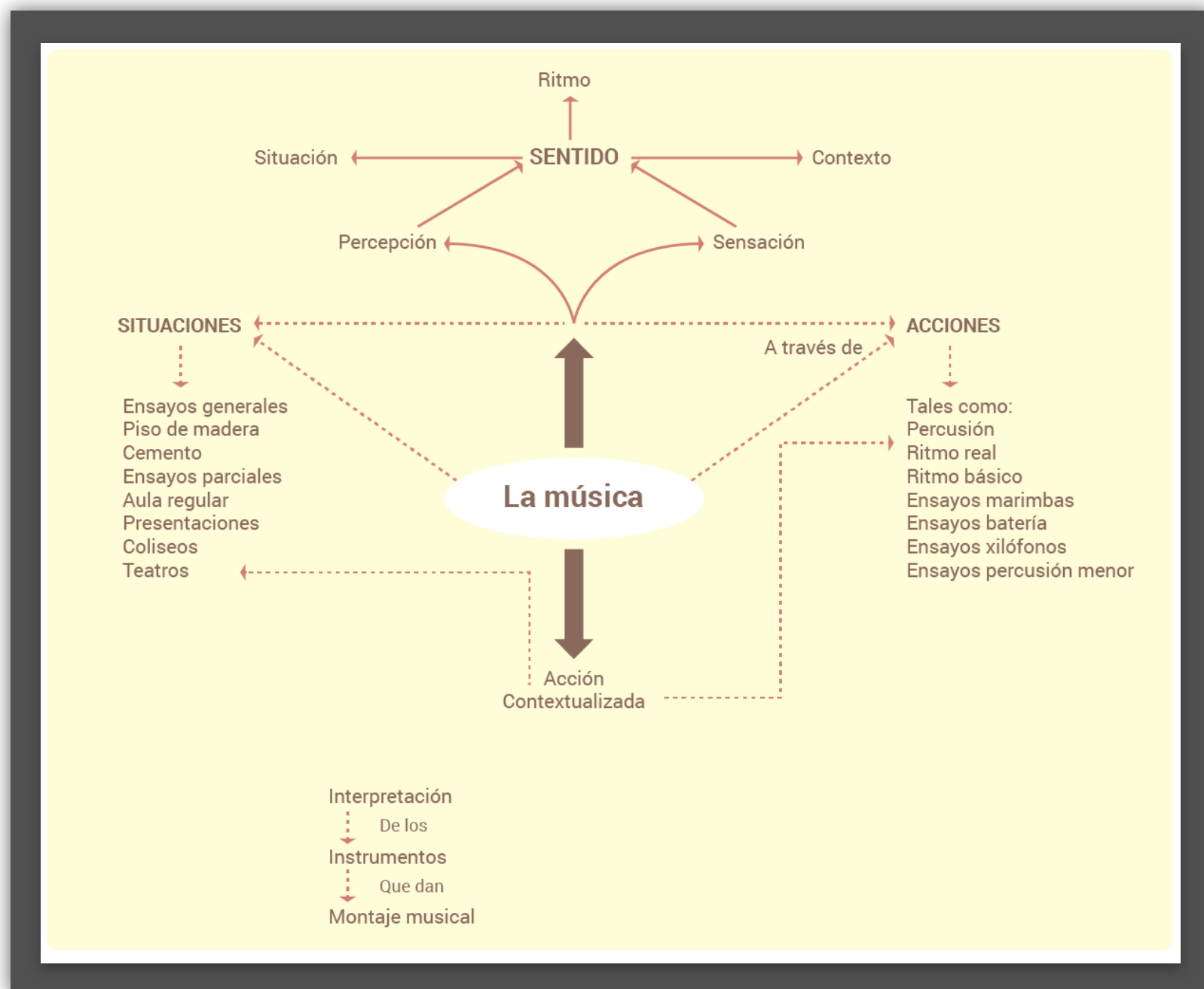


Fuente: Ponencia II Congreso Iberoamericano de Discapacidad María Cecilia Tamayo, 2012.

La “comunicación aumentativa” se propone encontrar otras maneras para ayudar al niño, joven o adulto a comunicarse. Las personas con discapacidad necesitan tener una manera de entender lo que las demás personas están expresando, así como una forma de expresarse de manera que otros puedan entenderle. Hablar y utilizar el lenguaje de señas, señales de comunicación con personas con síndrome de Down y la comunicación directa con los niños y niñas, jóvenes y adultos invidentes, son acciones que permiten que el conocimiento se adquiera con mayor comprensión y, en el caso de la música, se apliquen estrategias de adaptación

curricular para llegar a realizar los montajes rítmicos, melódicos y armónicos con un resultado que puede generar el respeto por la diferencia y cambios de paradigmas inigualables.

Figura 25. Vías ampliadas de comunicación en personas con discapacidad.



Fuente: Ponencia II Congreso Iberoamericano de Discapacidad María Cecilia Tamayo, 2012.

Algunas pautas metodológicas

Para el trabajo con población con discapacidad, es importante:

- Estructurar sesiones musicales individuales y grupales teniendo en cuenta las características específicas para cada discapacidad, empleando improvisaciones musicales, audiciones receptivas, análisis y comentarios de canciones y estructuras sonoro- musicales.

- Partir del cuerpo como elemento sonoro (voz, percusiones corporales, eurtimia, palmas, onomatopeyas, etc.) y como canal de percepción continua de sonidos, ritmos, voces e instrumentos.
- Planificar el tratamiento, llevar a cabo la evaluación continua y el seguimiento del caso clínico educativo junto con los demás miembros del equipo interdisciplinario.

En el aspecto educativo, el MEN ⁹ plantea que, en Colombia 12 de cada 100 niños presentan una condición que limita su aprendizaje y participación. De los que solo tres asisten a la escuela, sumándole a esto, que se cuenta con pocos establecimientos y recursos para la atención educativa lo cual imposibilita ofrecer una formación integral con calidad y cobertura total a la población en edad escolar (2007, p. 13).

Esto podría ser un indicativo que la oferta para la inclusión de estas personas no ha sido suficiente para atender a su condición, dando pie a que se complejice aún más el problema que hoy vive la sociedad respecto al cambio de paradigma desde la integración a la inclusión: que los niños, niñas, jóvenes y demás personas aún no pueden acceder al sistema educativo y cultural sin ninguna restricción; que las políticas públicas sean verdaderamente acogidas por las instituciones, quienes tienen el deber y la obligación de atender a las personas con discapacidad, garantizándoles el derecho a la educación.

En este sentido es importante que exista un equipo de apoyo terapéutico que incluya psicólogo, terapeuta ocupacional, médico general y/o especialista, psiquiatra, traductor de lengua de señas e instructor en braille, que permita tener un diagnóstico inicial, realizar un plan de atención y efectuar un seguimiento de sus avances a partir de la inclusión en la escuela de música.

En este sentido, Meléndez (2002) expone:

(...) la diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente, donde, tanto relación como variedad, aseguran y potencian la vida de todos los habitantes de esa comunidad. (p. 3)

⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL.

En términos generales, los contenidos a trabajar para este nivel, según la discapacidad, son:

- Representación del sonido con materiales didácticos para invidentes, sordos y personas con síndrome de Down.
- Ejercicios de independencia de las manos. Inclusión de lengua de señas, interpretación rítmica corporal y percepción corporal.
- Improvisaciones vocales a partir de patrones dados. Práctica de canciones con acompañamiento del gesto y del movimiento.
- El cuerpo y los instrumentos: posibilidades sonoras del cuerpo y posturas corporales para la interpretación.
- Instrumentos sencillos e instrumentos corporales: sonidos emitidos por instrumentos de pequeña percusión y por las distintas partes del cuerpo.

4.2.4. Los ejes formativos para la población con discapacidad

Lo sonoro

Concepto

- Representación del sonido para invidentes, sordos y personas con síndrome de Down, con materiales didácticos.
- La grafía no convencional en el lenguaje musical: ritmos y sonidos, representados con colores, líneas, puntos.
- El silencio como marco imprescindible antes y después de cualquier manifestación vocal.
- Práctica e interiorización rítmica y melódica.
- Ejercicios de eco con distintas percusiones, exploración sonora para cada discapacidad.

Técnico

Sonidos naturales, exploración sonora con los sordos, invidentes y síndrome de Down guiados por monitores, docentes de apoyo y pares.

- Con el apoyo de la lengua de señas para la comunidad sorda.
- Con el apoyo de la musicografía braille para la comunidad con discapacidad visual.
- Con el apoyo de material didáctico visual y auditivo para asociar y relacionar los sonidos percibidos.

Repertorio

Canciones para la identificación del sonido con onomatopeyas.

Lo instrumental

Para población invidente y con discapacidad cognitiva, el trabajo instrumental se centra en montajes de obras sencillas con instrumentos melódicos como la flauta, xilófonos, carillones y percusión.

Para población con discapacidad auditiva, lo instrumental se desarrolla desde el trabajo del ritmo (pulso y acento en compás simple, marcaciones rítmicas, estructuras rítmicas con percusión corporal e instrumentos rítmicos y melódicos, disociaciones rítmicas corporales e instrumentales, y ritmo propio de la melodía).

Concepto

- El cuerpo y los instrumentos: posibilidades sonoras del cuerpo y posturas corporales para la interpretación.
- Instrumentos sencillos e instrumentos corporales: sonidos emitidos por instrumentos de pequeña percusión y por las distintas partes del cuerpo.
- Exploración del sonido producido por objetos e instrumentos.
- Improvisación y composición de pequeñas piezas musicales.
- Improvisación de motivos, pequeñas fórmulas rítmicas y melódicas.
- Las posibilidades sonoras de los instrumentos en relación al material y la forma de tocarlos.
- Acompañamiento rítmico de canciones y danzas: ostinato.
- La flauta dulce: forma, origen, características y producción del sonido.

- Técnica con la flauta: respiración, postura, ataque, articulación, fraseo y afinación y digitación de las notas re', do', si, la, sol, fa, mi, re.
- Aplicación de la técnica de la flauta para la interpretación de canciones: ejercicios técnicos.
- Los instrumentos de percusión y sus familias (membranófonos, idiófonos... etc.).
- Utilización del cuerpo como instrumento de percusión.
- Formas musicales elementales a través de las canciones populares o infantiles.
- Los instrumentos de viento y los instrumentos de percusión de sonido determinado e indeterminado.
- Coordinación para tocar e interpretar.
- Realización de instrumentaciones para ambientar musicalmente una representación.
- Interpretación instrumental con objetos sonoros para niños con síndrome de Down.
- Utilización de instrumentos de percusión de sonido determinado.

Técnico

- Para síndrome de Down:
 - Vocalizaciones, emisión, disposición, emisión y dicción.
 - Percusión menor, placas sencillas.
- Para sordos: Percusión, placas, marimbas y técnicas en lengua de señas.
- Para invidentes: Flauta, guitarra por imitación auditiva y corporal.

Repertorio

- Montajes en instrumental básico como placas, flautas y percusión.
- Montajes con canecas.

- Montajes con objetos sonoros, para personas con retardo mental leve, síndrome Down y sordos.
- A la ronda ronda.
- Agua de limones.
- El trencito corre.
- Los paticos.
- Doña pata.

Lo vocal

Concepto

- Entonaciones de grados conjuntos, escalas e intervalo.
- Canciones en compases binarios (pulso de negra).
- Improvisaciones vocales a partir de patrones dados.
- Práctica de canciones con acompañamiento del gesto y del movimiento.
- Interpretación vocal para invidentes a partir de la lectura braille.

Técnico

- Técnicas básicas para la entonación en invidentes partiendo de la lectura en musicografía braille.
- Notas conjuntas ubicando la escala musical en el cuerpo ayudándonos de un monitor.

Repertorio

Aprendizaje de rimas, retahílas, trabalenguas, para llegar a la canción en unísono y ostinatos.

Lo corporal

En este nivel, implica para la población con discapacidad auditiva, el manejo de lengua de señas en nivel básico. Se propone la interpretación de diferentes estruc-

turas rítmicas con euritmia (percusión corporal) y con los instrumentos característicos de la metodología Orff (rítmicos y melódicos). También se propone el trabajo alrededor de la coordinación motora, desde las disociaciones rítmicas corporales e instrumentales, y el trabajo desde el ritmo propio de la melodía.

Concepto

- Utilización de la percepción sensorial corporal para la interpretación rítmica.
- Elaboración rítmica de textos y transformación de textos en ritmos corporales.
- La blanca, negra, corchea y silencio de negra en percusión corporal.
- Ejercicios de independencia de las manos (lengua de señas, interpretación rítmica corporal, percepción corporal).

Técnico

- Sonidos naturales.
- Exploración sonora con personas con discapacidad auditiva.
- En invidentes y personas con síndrome de Down por monitores guías.

Lo auditivo

Para la población con discapacidad visual y síndrome de Down, este eje puede trabajarse desde la discriminación auditiva de las cualidades del sonido, objetos, instrumentos musicales, la identificación auditiva de diferentes sonidos y la discriminación de diferentes ritmos musicales por medio de audiciones.

Concepto

- El sonido y sus cualidades: sonidos largos, cortos, fuertes, pianos, graves y agudos.
- Lectura de canciones y fórmulas rítmicas a partir de patrones dados como ejemplos en audiciones con instrumentos melódicos.
- Silencios (de blanca, de negra y corchea), términos para la intensidad (pianísimo, piano, fuerte, muy fuerte), signos de repetición, signos de prolongación (ligadura y puntillo) y las notas de la escala diatónica.

- Lengua de señas y Braille para la discriminación tímbrica de sonidos a interpretar en los montajes básicos.

Técnico

- En personas con discapacidad visual: alturas timbres duraciones con audiciones de instrumentos melódicos y armónicos.
- En personas con discapacidad auditiva: percusiones corporales asociadas a las alturas con monitores y guías.

Repertorio

Canciones para reconocimiento tímbrico con instrumentos de percusión menor, y placas.

Sentidos

Para esta población, los sentidos tienen un enfoque diferente al planteado para otras poblaciones. Así, el *sentido creativo* imprime a la formación musical para población con discapacidad, la búsqueda de compartir vivencias musicales con los compañeros del grupo, que permitan enriquecer las relaciones afectivas con la música a través de la interpretación de instrumentos de percusión. Así mismo, desde este sentido se propone que las personas conozcan la disponibilidad del cuerpo como vehículo de expresión musical y de disfrute inmediato sin exigencias técnicas previas.

De otro lado, para el *sentido estético-analítico* se procura que esta población conozca las virtudes estéticas y musicales de la práctica musical a través del aprendizaje de repertorios de fácil interpretación, así como desarrollar la conciencia de las normas que rigen la actividad musical de conjunto y aceptar la responsabilidad que, como miembro de un grupo, se contrae con la música y con los compañeros. Es pertinente también reconocer y saber responder a los gestos de la dirección y adquirir la capacidad de interpretar la música de acuerdo con ellos.

4.2.5. Pautas para la elección y manejo del repertorio

Secuencia de repertorios

Nivel 1

Personas con discapacidad cognitiva

- Trabalenguas.
- Canciones para la identificación del sonido con onomatopeyas.
- Aprendizaje de rimas, retahílas, trabalenguas, etc., para llegar a la canción en unísono y ostinatos.
- Esquemas rítmicos corporales.

Personas con discapacidad visual

- Trabalenguas.
- Canciones para reconocimiento tímbrico con instrumentos de percusión menor, y placas.
- Esquemas rítmicos corporales.

Personas con discapacidad auditiva

- Percusión corporal.
- Montaje rítmico con canecas.
- Esquemas rítmicos corporales.

Montajes colectivos

Montajes con objetos sonoros, tubos sonoros, campanas afinadas, orquesta de papel e instrumentos no convencionales.

Nivel 2

Personas con discapacidad cognitiva

Montajes con objetos sonoros, para personas con retardo mental leve y síndrome de Down

- A mi mono ⑩ (Zuleta, 2003).
- Con mi martillo (Zuleta, 2003).
- Dos por diez (Zuleta, 2003).

Personas con discapacidad visual (braille)

- A la ronda ronda (Zuleta, 2003).
- Agua de limones (Zuleta, 2003).
- El trencito corre (Zuleta, 2003).
- Los paticos (Zuleta, 2003).
- Doña pata (Zuleta, 2003).

Personas con discapacidad auditiva (lengua de señas)

- A la ronda ronda (Zuleta, 2003).
- Agua de limones (Zuleta, 2003).
- El trencito corre (Zuleta, 2003).
- Los paticos (Zuleta, 2003).
- Doña pata (Zuleta, 2003).

Montajes colectivos

- A la ronda ronda (Zuleta, 2003).
- Agua de limones (Zuleta, 2003).
- El trencito corre (Zuleta, 2003).
- Los paticos (Zuleta, 2003).
- Doña pata (Zuleta, 2003).

⑩ El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*. 1(1), 66-95. Disponible en:
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/6420>

Nivel 3

Personas con discapacidad cognitiva

- Ritmo torbellino, vals, pasillo y cumbia en instrumentos de percusión menor.
- El ritmo de torbellino, vals, pasillo y cumbia tienen patrones rítmicos básicos en compases de 2/4 y 3/4 que permiten ser interpretados por los niños y jóvenes con discapacidad cognitiva, en instrumentos de percusión básica como esterilla, tambor, claves y chucho, sin mayores dificultades.

Personas con discapacidad visual (braille)

- Coplas de torbellino.
- El lagarto y la lagartija.
- Dos caballos.
- Trota, trota caballito.

Personas con discapacidad auditiva (lengua de señas)

- Coplas de torbellino.
- El lagarto y la lagartija.
- Dos caballos.
- Trota, trota caballito.

Montajes colectivos

- Coplas de torbellino.
- El lagarto y la lagartija.
- Dos caballos.
- Trota, trota caballito.

Nivel 4

Personas con discapacidad cognitiva

Ritmos en contexto de región: cumbia, pasillo, vals, guabina, pasillo, porro y percusión menor.

Personas con discapacidad visual (braille)

- La niña cumbia (Jorge Humberto Jiménez).
- Niño pasillo (Jorge Humberto Jiménez).
- Guambito Sanjuanero (Jorge Humberto Jiménez).
- Mariposa.
- Makerule (Tradicional del pacifico).
- Comadrita la rana.

Personas con discapacidad auditiva (lengua de señas)

- La niña cumbia (Jorge Humberto Jiménez).
- Niño pasillo (Jorge Humberto Jiménez).
- Guambito Sanjuanero (Jorge Humberto Jiménez).
- Mariposa.
- Makerule (Tradicional del pacifico).
- Comadrita la rana.

Montajes colectivos

- La niña cumbia (Jorge Humberto Jiménez).
- Niño pasillo (Jorge Humberto Jiménez).
- Guambito Sanjuanero (Jorge Humberto Jiménez).
- Mariposa.

- Makerule (Tradicional del pacífico).
- Comadrita la rana.

Interpretación:

Vocal: invidentes.

Instrumental percusión menor: síndrome de Down, retardo mental leve y autismo.

Instrumental; flautas y guitarras: invidentes.

Instrumental; xilófonos, carillones, sistros, percusión básica bongós, congas, tamboras, llamadores y alegres: sordos.

4.2.6. Pautas para la inclusión de niños, niñas, jóvenes y adultos en situación de discapacidad en los procesos musicales

El concepto de discapacidad se ha transformado a lo largo de la historia. Esta evolución se ha enmarcado en diferentes paradigmas que se sitúan en diversas corrientes económicas, políticas y sociales que han sido determinantes en lo que respecta a la concepción, percepción y formas de atención a esta población. Este proceso de transformación va desde la protección de la iglesia y la institucionalización, pasando por la rehabilitación, la educación especial y la integración en ambientes normalizados, hasta llegar finalmente a la inclusión, paradigma en el que, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), la discapacidad es entendida como la inadecuada interrelación entre una persona con una condición de salud y su entorno y que requiere una intervención de responsabilidad social para la participación plena de quienes poseen esta condición.

La sociedad ha creado imaginarios y barreras hacia las personas con discapacidad, que se traducen en marginación, exclusión, invisibilización, discriminación, menosprecio, rechazo, prejuicios, lástima, sobreprotección y maltrato, que se expresan, entre otras formas, en un lenguaje inapropiado y peyorativo para referirse a las personas con discapacidad.

Es así como, desde el paradigma de la inclusión se promueven reformas educativas que “procuran atender las necesidades educativas de todos los estudiantes con especial consideración de aquellos que son vulnerables a la marginación y la exclusión” (UNESCO 2000, p.103). Este nuevo enfoque presentado por la UNESCO,

en el que se enmarca el sistema educativo, permite minimizar aquellos aspectos negativos que tradicionalmente han marcado a las personas con alguna barrera para el aprendizaje y la participación, quienes han sido categorizadas como “no reales, perjudiciales, estigmatizantes e inaceptables” (2000, p. 103).

Con respecto a la inclusión, la misma entidad expone: “el objetivo de la educación inclusiva no es sólo que todos los estudiantes se eduquen juntos en la escuela común, implica también asegurar su permanencia en su familia de origen y su comunidad” (UNESCO 2000, p. 140).

En este marco de responsabilidad social, donde todos los actores vinculados deben participar, la educación inclusiva ha tenido ciertas dificultades expresadas en su gran mayoría en la creencia de que los estudiantes con discapacidad deben seguir asistiendo a institutos especializados que se encarguen de solventar sus necesidades básicas. A su vez, aunque se contemplen políticas y normativas que garantizan la inclusión escolar y social de la población con discapacidad, pareciera que dichas acciones son insuficientes, lo que se evidencia en los datos estadísticos divulgados por diferentes organizaciones.

De acuerdo con las cifras de la OMS, en Colombia existe aproximadamente un 10% de la población con alguna discapacidad, es decir, unos 4.300.000 ciudadanos. Por su parte, de acuerdo al Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), en el censo del año 2005 se calcula la existencia de un 6.45% de personas con alguna discapacidad, es decir, 2.645.000 colombianos (2005, p. 1).

El término inclusión abarca a toda la diversidad de poblaciones que pueden ser encontradas dentro de una sociedad, aceptando sus características particulares y entendiendo las diferencias entre unas y otras. Por lo anterior la educación inclusiva en la música se estructura bajo componentes sociales, fundamentos y principios básicos que dan sentido dentro de la práctica colectiva y se convierten en una oportunidad de reconocimiento en la diversidad funcional, de comunicación y de socialización. En ese sentido, la inclusión musical demanda un proceso de reestructuración global de las escuelas de música para que se centren en el desarrollo de habilidades y destrezas, y respondan a la diversidad de necesidades de cada uno de sus estudiantes. Para ello es importante tener en cuenta las barreras que dificultan un buen proceso de inclusión como son la imagen del débil, los estereo-

tipos de comunicación y la actitud benevolente, por esto es importante tener metas claras, tales como:

- La caracterización de la población para identificar sus posibilidades de inclusión.
- Lograr el acceso y permanencia de los estudiantes en el proceso.
- Organizar, fortalecer y mejorar la oferta y variedad de posibilidades en la participación de los formatos musicales.
- Generar ambientes propicios de enseñanza aprendizaje que permitan una retroalimentación permanente.

Es necesario pensar en un modelo de autonomía personal, donde los estudiantes tengan la oportunidad de escoger sus instrumentos, participar activamente, en igualdad de condiciones y en equiparación de oportunidades, fomentando el respeto a la individualidad y el derecho a la inclusión, con una respuesta educativa centrada en las necesidades individuales y en la accesibilidad total.

La igualdad de oportunidades en el “punto de llegada” implica, además de la cobertura, equidad en las condiciones de aprendizaje, de forma tal que los estudiantes, con independencia de su punto de partida, puedan alcanzar resultados semejantes.

La educación musical inclusiva es un desafío de todos los estamentos estatales, privados y de formación, la cual supone un cambio total de paradigmas y que requiere una respuesta que permita atender las diferencias en un espacio colectivo, de un docente diferente que cuente con diversidad de apoyos logísticos, de materiales y de un cambio de actitud en toda la comunidad.

La educación musical inclusiva, no es llevar la educación especial al aula regular, como tampoco es una responsabilidad exclusiva de los actores en la educación especial. Ésta se debe convertir en una oportunidad basada en el respeto por las diferencias, donde el docente se convierte en un observador, flexible y creativo y con actitud positiva:

- Promoviendo el respeto, compañerismo y aceptación.
- Aceptando y valorando a cada uno en su individualidad tratándolo con equidad.

- Evitando la prohibición social y cultural de acceder al mundo de las personas sin discapacidad.
- Evitando barreras actitudinales.

Para ello es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Establecer una buena comunicación con familiares y profesionales.
- Investigar y contar con la apropiación conceptual.
- Tener claros los objetivos, metas de formación, estrategias didácticas y procesos de evaluación.
- Saber interpretar las señales del estudiante.
- Evitar la rigidez, la imposición y la intransigencia; por esto hay que tener en cuenta los contenidos prioritarios y aprendizajes funcionales.
- Determinar estrategias organizativas.
- Impartir instrucciones simples con información visual, material y ejemplos básicos que conlleven a la apropiación del conocimiento.
- Adaptación de textos y materiales.
- Formas de actuación concreta, con demostraciones.
- Secuencias en orden creciente de dificultad.
- Destinar más tiempo y prácticas para la ejecución.

Según los estudios realizados por expertos en el tema, se puede considerar que la música llega con facilidad a los niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad si se utiliza una metodología adecuada para ellos (Agudelo, 1997, p. 13).

La importancia de centrar los esfuerzos de las escuelas de música en pro de potenciar habilidades, exige que se adopten pedagogías que permitan flexibilidad, tanto en los procesos propiamente académicos como en aquellos referidos a la posibilidad de que los estudiantes puedan acceder a la educación musical desde sus propias capacidades, ritmos y acuerdos, sin que esto represente un esfuerzo sobre-

cargado o se traduzca en una flexibilidad no justificada que no exija tanto como el estudiante puede dar.

La flexibilidad curricular hace referencia a horarios, rutinas y espacios que se crean para que las personas con discapacidad puedan acceder a los aprendizajes musicales que le son necesarios, en compañía de sus pares, siguiendo procesos de aprendizaje colaborativo, donde todos puedan adquirir conocimientos, fortalecer relaciones, establecer lazos comunicativos y afectivos, propiciando y potenciando el desarrollo integral, y favoreciendo todas las dimensiones del ser humano.

En la medida en que los estudiantes con discapacidad o diversidad funcional puedan conocer y experimentar nuevas posibilidades de expresión artística haciéndose conscientes de sus habilidades, se logrará en ellos una formación más integral, acorde a sus necesidades y que promueva lazos de interacción con sus pares, docentes y demás personas de su comunidad.

En este sentido la música, como herramienta inclusiva desde la escuela, debe promover situaciones donde los estudiantes con discapacidad puedan participar más equitativamente de espacios donde se den diferentes interacciones y se abogue por el respeto y la valoración de la diferencia, disminuyendo actitudes discriminantes o excluyentes hacia ellos, a través de propuestas que faciliten la libre expresión según las capacidades y habilidades que cada quien posea, y teniendo en cuenta los diferentes contextos y recursos disponibles para potenciarlas.

Desde la actividad musical se invita a trabajar dimensiones del ser escuchado, pero también el escuchar a los otros reconociéndose en sus diferencias en el marco de las prácticas colectivas. El reconocer en las elecciones musicales o de materiales (instrumentos), las particularidades propias, gustos e intereses que hablan de la singularidad y de la identidad, pero también del reconocimiento de los otros. En ese trabajo de expresión y de conexión, muchas veces con emociones particulares, se ensayan formas de coexistencia y de relación con los otros.

4.2.7. Estrategias pedagógicas musicales para trabajo con personas con discapacidad

Para la formación musical con personas con discapacidad, es importante realizar una caracterización que permita identificar su diversidad funcional, sus habi-

lidades y destrezas, sus formas y códigos de comunicación. Posterior a esto, es posible conformar grupos pequeños según sus capacidades y realizar adaptaciones curriculares que permitan una enseñanza/aprendizaje de fácil asimilación. Para el trabajo con estos grupos, es de gran pertinencia:

- Manejar símbolos, códigos, cuadros y convenciones asociados a las notas y a las figuras de duración, que faciliten el aprendizaje.
- Llevar un cuaderno adicional como complemento de apoyo pedagógico con textos, tareas asignadas, cuadros y figuras.
- Cambiar frecuentemente de actividad, para activar canales de percepción, atención y memoria.
- Repetir varias veces los ejercicios y actividades propuestas.
- Llevar un registro de las dificultades y los logros.
- Felicitar constantemente sus avances.
- Utilizar colores, marcadores y láminas que apoyen el trabajo pedagógico.
- Utilizar sonidos y clasificarlos a través de audiciones que permitan el desarrollo auditivo.
- Utilizar objetos sonoros, campanas afinadas, tubos afinados e instrumentos no convencionales.
- Permitir la participación activa de todos los integrantes.
- Permitir la expresión individual.
- Promover el respeto por la diferencia, la tolerancia y la convivencia.
- Identificar sus gustos, preferencias y adaptarlos al campo vocal, instrumental y expresivo.
- Crear grupos según sus características de interpretación.
 - Invidentes (flautas, guitarras, voz): utilización del Braille.
 - Sordos (tubos sonoros, campanas afinadas, marimbas, xilófonos, percusión y lengua de señas).

- Síndrome de Down (expresión individual y colectiva, percusión, flauta, xilófonos).
 - Autismo y Asperger (voz, guitarra y piano).
 - Retardo mental leve (percusión y flauta).
 - Retardo mental severo (percusión).
 - Parálisis cerebral parcial (percusión).
 - Parálisis cerebral general (musicoterapia).
- Generar espacios terapéuticos que permitan la relajación, la concentración y activar los canales de percepción.

4.2.8. Inclusión educativa

Cuando se habla de educación inclusiva no se hace referencia a un término nuevo para designar la integración de los “alumnos con necesidades educativas especiales por condición de discapacidad”. El concepto, de acuerdo con lo planteado por la OEA, hace énfasis en la escuela común y en su tarea de dar respuesta a todos los alumnos, y por tanto, constituye un enfoque diferente para identificar y resolver las dificultades educativas que surgen en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, centrando su preocupación en el contexto educativo, y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que todos los alumnos participen y se beneficien de una educación de calidad.

En definitiva, como lo expresa la UNICEF (2000), la educación inclusiva se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo.

La inclusión educativa hace referencia a tres ámbitos fundamentales: el físico, el educativo y el social. El primero hace alusión al espacio que ocupa el estudiante dentro del aula de clase, el segundo al papel activo del estudiante frente a su proceso de enseñanza y aprendizaje según sus necesidades y sus potencialidades, y el tercero, a la posibilidad de interacción con otros y al desarrollo de habilidades comunicativas que permitan al estudiante relacionarse con el entorno y viceversa (Cedeño, 2005).

La inclusión educativa puede entenderse desde:

- Las percepciones: creencias, ideas y pensamientos sobre la inclusión educativa.
- Los paradigmas: perspectivas desde las que se mira la relación entre los individuos con discapacidad y su entorno.
- Las formas de la atención educativa: forma como se presta el servicio educativo a los estudiantes con discapacidad cognitiva, desde el enfoque de inclusión.
- Los facilitadores: aspectos positivos del proceso de inclusión educativa.
- Las barreras: obstáculos que se presentan para el proceso de inclusión educativa.

4.2.9. Discapacidad cognitiva, sensorial, física

Esta discapacidad implica una disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona (MEN, 2006). Esta discapacidad puede entenderse desde las siguientes dimensiones:

Dimensión I

Aptitudes intelectuales:

Procesos y habilidades relacionadas con el razonamiento, la solución de problemas, el ritmo de aprendizaje, la planificación, la comprensión de ideas complejas, entre otras. (Verdugo, 2004, p. 12) ¹¹ .

Dimensión II

Nivel de adaptación:

Limitaciones en la conducta adaptativa que afectan la vida diaria y la habilidad para responder a los cambios y a las demandas ambientales (Verdugo, 2003, p. 5).

¹¹ Modelo biopsicosocial planteado por Verdugo (2004). La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR), entiende el retraso mental como: “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas esperadas en su edad y en el entorno social en que viven. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años.

Dimensión III

Participación, interacción y rol social:

Relaciones con los demás y el lugar que ocupa la persona en el entorno escolar al que pertenece, teniendo en cuenta la edad y el contexto (restricciones y oportunidades).

Dimensión IV

Salud física y etiología:

Consecuencias en la salud física y las causas de la misma, ya que cualquier alteración en la salud influye en la dificultad para la integración y participación de las personas.

Dimensión V

Contexto social, ambiente, cultura y oportunidades:

Ambientes que fomentan el bienestar de cada persona. Hace referencia a los niveles de actuación de la persona en el contexto. Se diseñan e implementan apoyos que faciliten su integración desde cada uno de los siguientes niveles: 1) Entorno vital: relación de la persona con lo inmediato a él, como la familia, el lugar de trabajo y el grupo de compañeros. 2) Entorno inmediato: ambientes cercanos como el barrio, los vecinos y organizaciones con servicios directos a las necesidades como ser humano. 3) Entorno social: patrones culturales, sistemas económicos y tendencias sociopolíticas.

4.2.10. Estrategias pedagógicas y didácticas

Son estrategias previamente planeadas por el docente para lograr un fin u objetivo pedagógico determinado; es decir, una estrategia pedagógica es un plan adecuado por el docente para responder a unas necesidades específicas. En este sentido, reflejan las relaciones que predominan en el acto de enseñar, el cual sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía. Incluye estrategias derivadas de los modelos:

Socio histórico

Aprendizaje colaborativo, tutoría entre iguales, andamiaje y construcción guiada del conocimiento.

Está relacionado con teorías del desarrollo social especialmente con enfoques donde plantean que las condiciones cognitivas, emocionales y morales de un individuo están directamente ordenadas con el proceso de desarrollo y construcción histórica de una sociedad. Para Vygotsky (1978) el movimiento real de la evolución del niño se lleva a cabo de lo social a lo individual y no de lo individual a lo social. Para esto el sujeto se involucra y apropia gradual y progresivamente de una gran diversidad de interacciones comunicativas y sociales; práctica que internaliza en actividades mentales cada vez más complejas (p. 57).

Desde la visión socio constructivista

Desde la visión socio constructivista, Coll (2006) define el aprendizaje como:

(...) un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos y tareas, y la enseñanza, como un proceso de ayuda que varía en tipo y en grado como medio de ajuste a las necesidades que surgen a lo largo del proceso de construcción de significados y atribución de sentido que cada uno de los alumnos lleva a cabo (p. 30).

Socio cognitivo

Modificabilidad estructural cognitiva. Plantea que en la discapacidad cognitiva existe un modo de ser cognitivamente diferente que puede conducir a dificultades en el proceso de aprendizaje, por lo que se requiere del diseño de ambientes mediados que garanticen mejores formas de procesamiento de la información y por ende de aplicación de los conocimientos en el contexto. Este modelo, desarrollado en gran parte por Feuerstein (1980), a través de sus programas de enriquecimiento, explica el funcionamiento cognitivo como la forma en que una persona logra recibir información del medio, procesarla y responder a las demandas de una tarea, de acuerdo con su estilo particular de pensamiento. Para cada una de estas fases de procesamiento de la información (fase de input o entrada de la información, fase de elaboración y fase de output o salida de información), operan diferentes funciones cognitivas (p.65).

Psicoeducativo

Enseñanza evaluativa y prescriptiva. Hace referencia a un ciclo determinado, en el que se realiza una valoración del desempeño del estudiante con discapaci-

dad cognitiva y la programación de la enseñanza con base en los objetivos habituales de la institución educativa. Este modelo pretende abordar la educación de las personas con discapacidad cognitiva desde una enseñanza evaluativa y prescriptiva, integrando evaluación en intervención al mismo tiempo y poniendo especial atención a la individualización.

Lerner (1981, citado por MEN, 2006), sintetiza este modelo en cinco fases: diagnóstico, planificación, implementación, evaluación y nuevo diagnóstico. Las cuatro primeras fases son denominadas ciclo de enseñanza prescriptiva, las cuales están relacionadas entre sí, y tienen como objetivo establecer un nuevo diagnóstico que dé lugar a nuevas planificaciones y nuevas formas de intervención, lo que llevará a una repetición consecuente del proceso hasta que ya no se produzcan más cambios.

Para la población con discapacidad se hacen necesarias estrategias alternativas y complementarias, que son aquellas que parten de la valoración y potenciación de las capacidades individuales. Éstas incluyen:

- Actividades multinivel.
- Actividades multimodal o multisensorial.
- Ritmos y estilos de aprendizaje.
- Desarrollo de inteligencias múltiples.

De otro lado, se establecen también estrategias de autorregulación que hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición.

Además de estas estrategias, se encuentran las adaptaciones curriculares, que señalan la forma de organizar la enseñanza a través de estrategias adicionales de planificación y de actuación docente, para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para que todos salgan beneficiados ⁽¹²⁾. Las adaptaciones curriculares incluyen:

⁽¹²⁾ Esto sólo será posible en la medida que las instituciones educativas asuman un proceso de enseñanza y aprendizaje incluyente que contemple las características expuestas por el MEN.

- Adaptaciones de acceso al currículo: espacios, comunicación y recursos materiales.
- Adaptaciones de los elementos del currículo: objetivos generales de aprendizaje, evaluación y tiempos.
- Adaptaciones del contexto escolar: apoyos y compromiso familiar.

4.2.11. Área de educación artística

El arte orientado hacia la canalización de talentos y al desarrollo de la comunicación interior del niño, le permite animar su vida emotiva, iluminar su inteligencia, guiar sus sentimientos y su gusto hacia las más puras formas de belleza por caminos con norte definido hacia el encuentro del punto máximo de creación y desarrollo espiritual (MEN, 2000, p. 2).

La educación artística se desarrolla a través de contenidos entendidos como el conjunto de conocimientos y saberes en diferentes campos disciplinares (danza, música, teatro y artes plásticas) indispensables para la formación integral del individuo.

The background features a series of concentric circles in shades of red and brown, creating a target-like effect. A light-colored pencil tip is positioned at the center of the innermost circle, pointing towards the viewer.

5. Pautas comunes a los diversos formatos y prácticas musicales

5.1 Contenidos Gramaticales a Conocer y a Apropiar en el Nivel Básico

5.1.1. Elementos de la música

Ritmo

El ritmo es tal vez el elemento base de la música. Cantamos, hablamos, escuchamos y nos movemos rítmicamente. Para este nivel proponemos abordar el ritmo desde la imitación (utilizando entre otros, nuestros ritmos tradicionales) pero también desde el análisis de la lectura, empezando a trabajar pequeños ensambles utilizando el cuerpo y percusiones menores.

Melodía

Puede definirse como “emoción intelectual”; es el ejemplo más claro de trabajo en equipo, donde una sucesión de sonidos se vuelve una sola entidad (todas tienen relación directa). Para este nivel, proponemos abordar la melodía desde el canto al unísono, llegando a interpretar las escalas mayores y menores naturales.

Armonía

Es el uso de alturas simultáneas de manera vertical. El ritmo y la melodía han sido connaturales al hombre, mientras que la armonía es consecuencia de un trabajo intelectual. Se propone en este nivel cantar con ostinatos, Quodlibet y canon.

5.1.2. Cualidades del sonido

Altura

La altura define la diferencia entre agudo y grave; la frecuencia del sonido determina el nombre de las notas. Proponemos su abordaje desde la imitación del sonido de las ambulancias o “sirena”, o a través de cantar un sonido utilizando la vocal “u” mientras los demás estudiantes imitan.

Este aspecto puede además trabajarse a través de:

El pentagrama

Realizando actividades donde clarifique la cantidad de líneas y espacios que tiene, precisando el orden de ubicación de las notas (de abajo hacia arriba). Para lo anterior se pueden realizar actividades como:

- Enumerar las cinco líneas utilizando, por ejemplo, las manos, donde el dedo meñique es la línea uno y el pulgar la línea cinco.
- Enumerar los cuatro espacios.
- Dibujar elementos del entorno y ubicarlos en el pentagrama. El estudiante dirá en cual línea o espacio está ubicado dicho elemento.
- El docente dibuja un elemento y el estudiante dibuja otro ubicándolo donde suene más agudo.
- El docente dibuja un elemento y el estudiante dibuja otro ubicándolo donde suene más grave.

El pentagrama doble

Realizando actividades donde se clarifique que el pentagrama superior es para los sonidos agudos y el pentagrama inferior para los sonidos graves, especificando que el pentagrama doble teóricamente tiene 11 líneas (cinco superiores, cinco inferiores y una línea adicional entre los dos pentagramas que corresponde al Do central). Lo anterior por medio de actividades como:

- Ubicar en el pentagrama los sonidos que producen diferentes elementos, animales etc., de acuerdo a la altura producida (aguda pentagrama superior, grave pentagrama inferior).

Las notas musicales

A través de actividades donde se permita reconocer en orden ascendente y descendente el nombre de las siete notas musicales (do-re-mi-fa-sol-la-si) que representarán la altura de los sonidos. Algunas actividades posibles son:

- El docente escribe un orden dejando algunos vacíos que el estudiante debe completar.

- El grupo se dispone en círculo y cada uno de los estudiantes va nombrando el sonido correspondiente en orden, sea ascendente o descendente, tomando en cuenta que el do no es sitio de partida.

Las claves

Reconocer y ubicar en el pentagrama las diferentes claves necesarias (sol en segunda línea, fa en cuarta línea y neutral), para determinar el nombre de las notas que ejecutarán los diferentes estudiantes con su instrumento principal y armónico en los distintos formatos. Lo anterior con actividades como:

- Dibujar en plantillas propuestas por el docente la clave de sol en segunda línea, Fa en cuarta línea y neutral.
- Dibujar círculos (óvalos) en el pentagrama superior, el estudiante escribe el nombre.
- Dibujar círculos (óvalos) en el pentagrama inferior, el estudiante escribe el nombre.
- El docente escribe en ambos pentagramas diferentes nombres de notas. Mientras el estudiante dibuja el óvalo, debe pronunciar en voz alta la nota que está escribiendo.

Clave opcional (caso especial)

Si el estudiante interpreta la viola, se debe trabajar con la clave de do en tercera línea, además de las claves anteriores.

- Dibujar en una plantilla propuesta por el docente la clave de do en tercera línea.
- Dibujar círculos (óvalos) en diferentes órdenes. El estudiante escribe el nombre.
- El docente escribe debajo de la primera línea diferentes nombres de notas, mientras el estudiante dibuja el óvalo debe pronunciar en voz alta la nota que está escribiendo.

Duración

Es el tiempo que permanecen las vibraciones producidas por un sonido. Se propone como actividad para su abordaje, tomar aire y exhalar contando los segun-

dos hasta que se agote el aire en los pulmones. La comprensión de la duración puede desarrollarse también a través de los siguientes aspectos:

Equivalencias de las figuras y sus silencios

De acuerdo al orden jerárquico, de mayor a menor, en las figuras y los silencios (redondas, blancas, negras, corcheas), se hace necesaria la comprensión matemática que establece que cada figura de duración representa el doble que la siguiente (valor relativo). Lo anterior puede abordarse a través de la formulación de diferentes preguntas por parte del docente, por ejemplo: ¿Una redonda equivale a cuántas negras? ¿La suma de X corcheas equivalen a X negras? ¿Cuántas corcheas equivalen a dos blancas?

- Los estudiantes pronunciarán al mismo tiempo la sílaba “da” de acuerdo a los latidos de su corazón.
- El docente propone una frase y se divide por sílabas, los estudiantes llevan el pulso y a la vez pronuncian dicha frase.
- El docente propone (audición) una obra musical de cualquier tiempo histórico y los estudiantes llevan el pulso, en lo posible obras estables rítmicamente y a su vez contrastante en movimientos.

Acento

Los pulsos se perciben con distinta intensidad. Cuando hay mayor intensidad de uno con respecto al otro a esto se le llama acento (importante tener en cuenta que por naturaleza la primera sílaba en pronunciarse lleva el acento. Se hace necesario que los estudiantes interioricen y exterioricen dicho concepto.

- El docente propone una frase, el estudiante lleva el pulso con sus pies y cuando sienta acento aplaude, por ejemplo: A- mo la mú-si-ca (el acento estaría en “A” y en “mú”).

Compás

Cuando tenemos una agrupación definida por el número de pulsos, con base a un acento principal, aparece el compás, donde la división entre dos de estos se logra gracias a una línea divisoria o barra del compás, si la agrupación es cada

dos, el compás se llama binario, cuando es cada tres se llama ternario y cuando es cada cuatro se llama cuaternario.

- Cada estudiante propone una frase y encuentra cada cuanto se agrupan los pulsos, en el anterior ejemplo (A-mo la- mú-si-ca) el compás sería ternario.
- El estudiante propone una canción de su preferencia y expone el porqué está en X compás.
- El estudiante escribe una composición literaria y escribe los acentos hasta encontrar el compás.

Lectura rítmica

Se hace necesario el análisis con relación a la duración de los sonidos y silencios; es allí cuando las figuras musicales toman vida y debemos llevarlas a la interpretación gráficamente. Se recomienda en este nivel trabajar con los compases 2, 3 y 4 con denominador /4, clarificando a los estudiantes que la agrupación de pulsos o tiempos en compases se indica por medio de dos cifras en forma de quebrado o fraccionario, donde el número de arriba señala cuantos tiempos hay en cada compás (cantidad) y el de abajo indica cuál es la figura que recibe un tiempo (calidad). Trabajar en primera instancia con el siguiente orden: 2/4; 4/4 y 3/4.

El docente diseñará ejercicios donde utilice:

- 2/4: negra y su silencio, y blanca y su silencio.
- 4/4: negra y su silencio, blanca y su silencio, y redonda y su silencio.
- 3/4: negra y su silencio, blanca y su silencio, y blanca con puntillo.

El estudiante interpretará los ejercicios realizados por el docente, de la siguiente manera:

- Por ejemplo, pronunciar las blancas imitando el sonido de una campana (“diin”), la negra pronunciando “pez”, la redonda con el sonido producido por un avión “puuum” y los silencios contando.
- Pronunciar todo el ejercicio con la sílaba “da” y para los silencios llevar el conteo en la mente.

- Pronunciar todo el ejercicio con un nombre de las notas musicales.
- Interpretar el ejercicio con las palmas o un instrumento de percusión menor.
- Seleccionar un sonido y cantar pronunciando la sílaba “lu”.
- El estudiante crea ejercicios y sus compañeros los interpretan.

Intensidad

Es la cualidad que diferencia entre un sonido suave y un sonido fuerte. Se propone en este nivel, diferenciar sonidos del entorno, desde el más débil hasta el más fuerte (por ejemplo: el sonido del río, el canto de un pájaro, la lluvia, un rayo, etc.).

Timbre o “color del sonido”

El timbre en música es análogo al color en pintura. Se propone para este nivel, escuchar el sonido de los instrumentos que conforman los diferentes formatos, por ejemplo: formato música urbana (piano, bajo eléctrico, congas, timbal latino, trompetas, trombones, cantante, etc.).

Estructura y forma

Es importante que los estudiantes conciban la música como un todo, entendiendo que el papel que cumple cada uno es tan importante como el de sus compañeros. Desde este punto de vista no solo el interés se centra sobre lo que hago, sino sobre el resultado creado entre todos, generando una estructura.

En este nivel, las estructuras o formas que se trabajarán en los formatos de bandas, coros y orquestas, responderán a referentes de las músicas occidentales. Se recomienda conocer las formas de los diferentes períodos históricos de la música de occidente, entendiendo la forma en relación con la pieza como un todo y su relación con las diferentes partes que la constituyen (períodos y frases, motivos).

Con relación al repertorio para estos formatos se recomiendan obras con estructuras de formas binarias, ternarias y circulares de pequeña extensión.

En lo referente a las músicas tradicionales, las estructuras, formas o partes de los repertorios están íntimamente ligadas a las relaciones que se han estableci-

do entre las músicas de apropiación oral y las de apropiación escrita. En las músicas donde la apropiación se ha dado prioritariamente desde la oralidad, se puede sugerir en este nivel, que las formas o estructuras que se utilicen en los repertorios sean simétricas, con frases de cuatro compases y períodos de ocho compases. La canción y el romance son algunos ejemplos, pues suelen componerse de dos frases melódicas: la primera de cadencia suspensiva y la segunda conclusiva.

En las músicas de la región llanera, de la costa y de la región andina, la relación de las músicas de apropiación oral con las músicas de apropiación escrita ha generado unos desarrollos armónicos y formales de mayor elaboración y exigencia técnica y musical. Para estos escenarios, se sugiere que las gradaciones de los procesos técnicos y musicales se circunscriban a las características rítmicas, armónicas y melódicas de los aires o géneros de las músicas tradicionales del territorio. De esta manera, por ejemplo, en los procesos de formación de las escuelas de música de San Andrés se sugiere trabajar en los niveles, inicial y básico con repertorios de waltz y pasillo. Ya en el medio y el avanzado se podrán abordar el shotis, la polka, el calypso, la mazurka, el reggae y el zocca. En las músicas de vallenato se sugiere trabajar en el nivel básico la estructura de “paseo”, que se caracteriza por una introducción, una primera estrofa, un interludio, una segunda estrofa y el final. En un nivel medio o avanzado se llegará al merengue, que se estructura formalmente con una introducción, estrofas, puente/interludio (pique, rutina, sabrosura, remate de la sabrosura y contra remate de la sabrosura) y final.

Agógica y dinámica

Agógica. La agógica hace referencia al tempo o movimiento de la música, se propone para este nivel cantar al unísono con diferentes velocidades (despacio, tranquilo y rápido).

Dinámica. La dinámica hace referencia a la intensidad con la que se producen los sonidos. En las músicas occidentales esta se indica con abreviaturas conocidas como matices o marcas dinámicas. Para este nivel básico es importante reconocer y emplear los siguientes símbolos: “*p*”, “*m*”, “*f*”. Abreviaturas de términos italianos que indican desde tocar (*p*), pasando por medio fuerte (*mf*), hasta

llegar al fuerte (*f*). Existen además términos como el crescendo (*ir de p a f*) y el diminuendo (*ir de f a p*).

- El docente relaciona algunos sonidos del entorno y los clasifica con un matiz, por ejemplo: el ruido que producen las personas en un estadio (*f*); el sonido producido por vendedores en una pequeña plaza de mercado (*mf*); el sonido producido cuando el viento se choca con los árboles (*p*).
- Los estudiantes encuentran otras posibilidades de ejemplos.
- El docente crea un ejercicio donde plantea algunas inconsistencias con relación a las dinámicas, el estudiante busca posibles soluciones.

Tempo o movimiento. La vida nos enseña que, con el paso de los años, algunas cosas se vuelven lentas y otras muy rápidas. La música también es vida y es importante reconocer los diferentes movimientos o tempos en los cuales es posible interpretar melodías.

En la música occidental se han introducido algunos códigos para indicar los tempos de las obras, entre ellos: *largo* = muy lento; *lento* = lento entre *largo* y *adagio*; *adagio* = lento, *andante* = pausado, *moderato* = moderado, *allegro* = rápido, *vivace* = rápido entre *allegro* y *presto*, *presto* = muy rápido. Todas palabras italianas que indican el cambio de tempo entre muy lento hasta muy rápido.

Adicionalmente, en las músicas occidentales existen términos y abreviaturas que señalan cambio gradual en la velocidad, por ejemplo:

Aumento gradual de velocidad:

- *Stretto*
- *Stringendo*
- *Accelerando*
- *Affrettando*

Disminución gradual de la velocidad:

- *Rallentando*

- *Ritardando*
- *Ritenuto*

En el nivel básico se hará mayor énfasis en *accelerando* (acelerar gradualmente el tempo) y *ritardando* (disminuir gradualmente el tempo).

Es importante mencionar que al comienzo de las partituras se suele escribir el tempo indicado por el metrónomo, que establece con mayor precisión la velocidad, marcando un número de pulsaciones por minuto.

- El docente diseña, por ejemplo, tarjetas donde se expresen los diferentes movimientos y en otras tarjetas su traducción en español; los estudiantes deben asociar palabras con la traducción.
- Los estudiantes eligen un audio (con canción de su preferencia) y la ubican en alguno o algunos de los movimientos (lentos, moderados o rápidos).
- Los estudiantes eligen un audio y lo ubican con el metrónomo apropiado.

Articulación y fraseo

La articulación es la forma en que se produce la transición de un sonido a otro o bien sobre sí mismo. Para lograr una acertada interpretación (fraseo) es fundamental diferenciar los dos extremos de articulación el *legato* (ligado) y el *staccato* (picado).

Para cada familia de instrumentos existen símbolos que diferencian las articulaciones (unir o separar los sonidos de un fragmento musical). Los más comunes en este nivel son: articulación normal, ligaduras de expresión, *staccato* y acentos, incluyendo, claro está, la coma de respiración. Para ello, se propone:

- El docente diseña ejercicios donde plantee la articulación normal, ejecutados en instrumentos de viento con un golpe de lengua utilizando la sílaba “du” o “tu”, para instrumentos de cuerda frotada la nota se ataca cambiando el sentido del movimiento del arco, también se puede pensar en hacerse primero con *pizzicato*.
- El docente diseña ejercicios donde se destaque la ligadura de expresión. En instrumentos de viento se ataca solo el primer sonido y se mantiene firme

la columna de aire, mientras en cuerdas frotadas se tocan en un mismo golpe de arco.

- El docente diseña ejercicios donde se destaque el *staccato* o picado.
- El docente diseña ejercicios donde se destaque el acento.
- El docente diseña ejercicios donde se marque el momento de tomar aire o cambiar de arco.

5.2 Instrumento Armónico

El nivel básico es la etapa durante la cual de manera formal se empieza la formación musical con una estructura, y la comprensión de que para una buena formación musical es necesario el estudio constante y diario de varias “materias”, complementarias todas estas entre sí. No es suficiente tocar la guitarra, también hay que cantar; no es suficiente cantar y tocar guitarra, hay que estudiar el solfeo. Así es como durante el nivel básico el estudiante asiste al coro, también a clase de solfeo, a clase de instrumento “principal” y a clase de instrumento complementario o instrumento armónico.

El acercamiento a un instrumento armónico tiene como propósito fundamentar el desarrollo del pensamiento musical, teórico, auditivo y armónico, así como contribuir al desarrollo de la memoria tonal y la asimilación-apropiación de elementos musicales como la comprensión de la armonía, y de las formas y estructuras musicales, propiciando la expresión propia y la improvisación.

El aprendizaje de un instrumento armónico abarca todos los ejes formativos, así:

El eje corporal

Estudiando sistemáticamente los niveles de coordinación y disociación y desempeño motriz que requiere este nuevo instrumento.

El eje sonoro

Al entrar en relación con el sonido de un nuevo instrumento y por otra parte, a comprender cómo el instrumento acompañante complementa y da sustento al discurso melódico.

El eje vocal

Pues una de las mejores vías para aprender la importancia del instrumento armónico es cantar canciones y acompañarlas desempeñando unas acciones simultáneas. También, en una doble vía, el instrumento armónico ofrece mejores posibilidades de afinación melódica a lo que se está cantando, mientras que la escu-

cha de la línea melódica le da una razón de ser a cada uno de los acordes que se emplean durante el acompañamiento.

El eje auditivo

Se trabaja de manera especial, ya que el propósito del instrumento armónico es contribuir en la construcción del pensamiento musical referido a la armonía, a la relación existente entre los acordes de una escala y a la comprensión de cómo estos acordes interactúan durante el transcurso melódico. Así mismo podemos decir que su aprendizaje puede darse por dos vías: una denominada “empírica referenciada” consistente en aprender de manera informal canciones del gusto propio y acompañarlas con el instrumento armónico con la ayuda de alguien conocedor de esta práctica; y la otra es la vía de tomar clases de instrumento armónico o complementario y abordar los repertorios allí estipulados.

Las funciones armónicas

El contenido básico de este aprendizaje se refiere a las funciones armónicas que son tres: tónica, subdominante y dominante.

El acompañamiento armónico de una melodía se realiza por medio de la interacción de acordes. Los acordes son una construcción sonora de tres o más sonidos simultáneos que interactúan con el discurso melódico según las necesidades de éste, ciñéndose a las reglas estrictas de la tonalidad.

Es necesario, además de aprender los aspectos técnicos para tocar el instrumento, estudiar también las escalas, los acordes que se desprenden de cada una y la función que cada uno de estos desempeña dentro del ambiente de la respectiva tonalidad.

El empleo de los acordes proporciona al músico un importante desarrollo auditivo, y una concreción de muchos elementos que han sido practicados hasta el momento de manera ordenada, especialmente en lo melódico, habiendo cantado muchas melodías y canciones, lo cual familiariza la audición con el elemento melódico. A esta memoria melódica se agrega como complemento el acompañamiento armónico dando profundidad al sonido musical.

Audición de las funciones armónicas. El buen empleo de un instrumento armónico está relacionado con el desarrollo de la audición de las funciones armónicas,

lo cual facilita el posterior uso de las mismas. Estas funciones son la construcción armónica de cualquier obra musical de pequeña o gran estructura.

Con el fin de avanzar paralelamente en los dos aprendizajes —la técnica del instrumento armónico y la familiarización auditiva con las funciones armónicas— es posible iniciar el estudio del instrumento empleando canciones que puedan acompañarse con una sola función, rápidamente avanzar al uso de dos funciones y luego a tres. Habiendo logrado la habilidad auditiva con lo básico (tónica subdominante y dominante), el camino está abierto para avanzar a mayor cantidad de posibilidades de combinación de acordes.

Una ruta puede ser:

- Canciones para un solo acorde: todas las propias de la solmización, teniendo solo una dificultad armónica en una mano (en el caso de instrumentos que impliquen el uso de ambas manos) se puede centrar la atención en el avance de la técnica de la otra mano.
- Canciones con dos acordes: *Todo el Mundo está Bailando Kilele* del Grupo Bahía, gaitas de la región Caribe colombiana como la cumbia *La estereofónica* de Pedro Salcedo y *Diciembre azul* de Edmundo Arias.
- Canciones con tres acordes: pajarillos, torbellinos y punto cubano. Habiendo llegado al empleo de tres funciones en modo mayor y menor de tónica, subdominante y tónica (I-IV-V), supone la comprensión de unas estructuras rítmicas armónicas y melódicas en perfecta sincronía o círculos armónicos cerrados. Un ejemplo es *Guanatanamera* del compositor José Fernández Díaz, con versos de José Martí. La progresión armónica de esta canción es la siguiente: I-V-I-V-I-IV-V-I.
- Empleo de canciones con círculos cerrados estilo *Perfidia* del compositor Alberto Domínguez y *Blue moon* de autoría de Richard Rodgers, que en algunas frases se apartan del círculo cerrado usando otros acordes y luego retornan a este. Un ejemplo de progresión armónica para este grupo es: I-VIm7-IV-V-I-VIm7-IV-V-I-IV-V-IIIm-V-I.

- Empleo de canciones con círculo cerrado más complejo como el Zumba que zumba, cuya progresión armónica básica es I-V7del IV-IV-V7del V-V7. Es muy importante llegando a este punto hacer el manejo de este menú armónico en varias tonalidades. Aprender a transportar.
- Estudiar la re-armonización, es decir, el reemplazo de un acorde que desempeña una función por otro de la misma función para buscar un “colorido” diferente. La gama sonora se amplía notablemente.
- Cada estudiante escribe su “tabla de acordes”, en primer término básica: I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII en las tonalidades básicas, hasta tres alteraciones.
- Hacer la tabla completa con las dominantes, y con los acordes de 7dim que pueden reemplazar las dominantes.
- Emplear canciones con menú de acordes abierto y más amplio.
- Emplear canciones con modulaciones.
- Practicar el transporte con las canciones de menú más complejo.

La guitarra como instrumento armónico. La guitarra es un instrumento muy apetecido como complemento del aprendizaje del instrumento principal, y sobre todo es muy empleado como acompañante de gran diversidad de músicas populares. Este instrumento requiere un interesante nivel de coordinación en las dos manos, pues cada una desempeña un rol diferente.

La técnica. El intérprete debe construir cada acorde con su mano izquierda y estudiar cada una de las posiciones con que se emplea cada acorde. Los requerimientos en la mano izquierda son:

1. Conocimiento del diapasón.
2. Iniciar el desarrollo de habilidades de desplazamiento por las cuerdas y los trastes.
3. Ejercicios de agilidad y fuerza en la mano izquierda.
4. Primeros acordes básicos: primera posición, siempre asociados a las funciones.
5. Práctica de canciones con dos acordes, de una vez transportando a tonalidades con acordes básicos en primera posición.

6. Práctica de canciones con tres acordes, de una vez transportando a tonalidades con acordes básicos en primera posición.
7. Acordes con cejilla, primera posición.
8. Estudio de acordes en segunda y tercera posición.

El intérprete debe tocar el ritmo con su mano derecha y estudiar cada una de las posibilidades, ya que la mano derecha del guitarrista es equivalente al arco de las cuerdas frotadas, a la columna de aire en los instrumentos de viento o al plectro en los instrumentos como la bandola o la mandolina. Es la responsable del buen sonido.

Los requerimientos en la mano derecha son:

1. Uso de los bajos referidos a cuerdas 4, 5 y 6.
2. Uso de los acordes, referido a las cuerdas 1, 2 y 3.
3. La pulsación.
4. Los arpeggios.
5. El arpeggio doble.
6. El rasgado.
7. El rasgado.
8. Estudio de los golpes, es decir, las combinaciones de pulsación, arpegiado o rasgado con que se construyen los diferentes aires, géneros o ritmos. Por ejemplo el bambuco, el pasillo, la cumbia, entre otros. Es innumerable la cantidad de aires, géneros o ritmos que se pueden emplear y las variantes existentes de cada uno según la región o el gusto de los ejecutantes.

5.3 Canto Colectivo

El canto colectivo del área de expresiones vocales abarca diversidad de géneros, de estilos y de formatos dentro de los que se incluye el coro. Para iniciar el trabajo es importante dar prioridad al canto colectivo de la expresión vocal que se dé en el formato regional, rural, urbano o de donde se localice la escuela municipal, por la familiaridad y cercanía de éste con la cotidianidad de las personas. En este sentido, no se hace referencia solamente a los formatos tradicionales, sino a prácticas familiares comunes (las chirimías, la banda de rock, etc.).

Si bien es relevante partir de las prácticas más cercanas a las personas, es indispensable tener la oportunidad de poder incursionar en otras maneras de hacer, en otros géneros o estilos y formatos diferentes, que despierten curiosidad, con el fin de ampliar el pensamiento y desarrollo musical, transferir a otras expresiones conceptos e ideas musicales apropiadas en los procesos, demostrando reflexión y construcción de pensamiento musical autónomo.

En el canto colectivo del área de las expresiones vocales, el desarrollo del formato debe estar ligado al repertorio que se trabaja en cada región según el género, estilo, etc., por ello la importancia de escoger un repertorio que esté de acuerdo a los niveles, edades e intereses.

El trabajo se debe enfocar en (donde aplique):

- *Ostinatos*. Melódicos y rítmicos para comenzar la independencia de voces de manera segura y sólida, como preparación al canto a voces.
- *Quodlibet*. Canciones superpuestas, como desarrollo del oído armónico y preparación al canto a voces.
- *Canon*. Por último comenzar a cantar incursionando en la forma canon, que para este nivel deben ser muy sencillos y cortos. En este sentido, se debe abordar con atención y cuidado, pues es una estructura que presenta retos y requiere del trabajo de las formas anteriores para hacerse de manera autónoma.

Todo este trabajo enfocado en voces debe realizarse con excelente calidad de sonido y afinación.

A continuación se proponen algunas pautas para el abordaje del canto colectivo. Se inicia con las pautas que se deben tener en cuenta para un correcto desarrollo y aprendizaje del canto, para posteriormente proponer un proceso técnico de abordaje. Entre las pautas se incluyen:

- Postura y aprestamiento corporal.
- Trabajo respiratorio.
- Trabajo vocal.
- Calidad del sonido.
- Repertorio.

Pautas para el canto colectivo

Postura y aprestamiento corporal. Para cantar necesitamos *todo* el cuerpo.

- Una correcta postura es lo que permite que haya una eficiente respiración posibilitando una buena y sana producción vocal.
- Se entiende por buena postura aquella que permita un movimiento fácil y fluido.
- La postura debe ser erguida, siempre activa, no rígida (sentado o de pie) creando espacio entre cada una de las vértebras.
- La posición de la cabeza, arriba y adelante, es fundamental porque ésta gobierna todas las posturas del cuerpo y le da dirección. El cuerpo sigue a la cabeza (Conable, 1998, p. 101.).

Trabajo respiratorio. El Ciclo completo de la Respiración debe ser IDA: Intercostal-Diafragmático- Abdominal. El ciclo consta de: inhalación, exhalación y recuperación sin interrupción.

Debemos inhalar profundamente, aumentando la actividad del diafragma y de los músculos intercostales, y exhalar lentamente, administrando y manejando correctamente el aire por medio de la actividad de los músculos abdominales y del piso pélvico. Este trabajo permite obtener una columna de aire – constante – continua - coordinada - dosificada- con dirección y energía (Piñeros, 2004, p. 59).

La inhalación: Debe ser natural profunda, amplia, conectada con el cuerpo.

- Una inhalación silenciosa.
- Una inhalación por boca y nariz al mismo tiempo.
- Se inhala en el gesto de cantar.
- Se canta en el gesto de inhalar.

La exhalación: debe ser continua, constante, dosificada y conectada con el cuerpo.

- Una exhalación precisa y efectiva
- Se exhala con energía.
- La energía le imprime la intención interpretativa al aire y al sonido.
- Atención a la importancia de la energía que provee la musculatura corporal en el desarrollo del apoyo.
- Se hace conciencia del cinturón abdominal por medio del uso de las consonantes explosivas p, f, sh, k, t y sus combinaciones.

Trabajo vocal. Uso de articuladores. Para el inicio coral, se propone el trabajo sobre un molde bucal para desarrollar una horma, una plantilla que permita el trabajo y la consecución del sonido coral esperado, como punto inicial. Para lograr el molde mencionado es importante tener en cuenta el correcto uso de los articuladores. Éstos son los órganos del habla a través de los cuales se hacen los ajustes necesarios que modifican las propiedades acústicas del tracto vocal. Estos son: labios, comisuras, lengua, paladar blando, arco zigomático, rostro y los ajustes que estos pueden producir tienen unas especificaciones que ayudan al buen desarrollo del sonido:

Abrir la boca. Es necesario abrir la boca separando la mandíbula del maxilar superior hasta poder introducir en la boca dos o tres dedos verticalmente.

Llevar las comisuras hacia delante, para ayudar a enfocar el sonido. Si se separan y abren, el sonido se desparrama.

Labios relajados. Los labios deben permanecer relajados, para poder servir como propulsores del sonido ayudando en la elevación del arco cigomático.

Arco cigomático. Es la zona del bigote, se debe levantar dejando asomar levemente los dientes superiores, lo que ayuda en la proyección del sonido.

Paladar blando elevado. El paladar blando que le sigue al paladar duro inmediatamente después de los dientes en el cielo de la cavidad bucal. Se debe elevar para servir como caja de resonancia a la voz, aumentando su proyección.

La lengua debe estar relajada, en forma de cuna, con la punta pegada al borde de los dientes inferiores, el centro acocado y la base abajo, ocupando el menor espacio posible, para aumentar el espacio de la cavidad bucal y así su proyección.

Expresión facial agradable. El rostro debe tener una expresión neutra, para poder expresar el significado de lo que se canta, sin ninguna tensión innecesaria, gestos o muecas.

Desarrollo y entrenamiento vocal.

- Para lograr un sonido sano, libre, orgánico y fácil.
- Desarrollo de flexibilidad y agilidad vocal según lo requiera el género.
- Ampliación del rango vocal y manejo de toda la extensión.
- Manejo y uso de los mecanismos (si aplica).
- Manejo y uso de los quiebres o puentes (si aplica).
- Desarrollo y manejo de variedad de timbres / colores vocales.
- Realizar un entrenamiento vocal con una perspectiva real del amplio mundo musical.
- Conocer y practicar nuevos referentes sonoros.
- Abrir una ventana al extenso mundo de la música y no supeditarse como docente al tremendamente limitado mundo sonoro de lo mayor y lo menor.
- Reconocimiento de similitudes y diferencias en la manera de emitir el sonido entre los diferentes géneros, con el fin de poder puntualizar algunas caracte-

rísticas “tipo” de las expresiones vocales específicas que se trabajen con el fin de fortalecer su uso.

- Esto último debe ofrecer claridad a la hora de compartir sus maneras entre las regiones, para que todos puedan aprender cómo se canta en otras regiones y tengan herramientas para abordar otros repertorios si así lo desean, siendo respetuosos de sus particularidades y conscientes de sus diferencias.

Calidad del sonido. El sonido coral que se busca desarrollar es un sonido natural con foco y proyección.

Las características del sonido coral son:

- *Natural*: sonido apropiado para la edad y tipo de voz.
- *Foco*: sonido concentrado, sin escapes de aire.
- *Presencia y firmeza*: sonido con cuerpo que da el engranaje de la energía corporal.
- *Proyección*: alcance y trascendencia.
- *Balance*: equilibrio entre claro/oscuro, brillo y profundidad.

Para conseguir este sonido es necesario cumplir con las siguientes condiciones:

- *Mecanismo ligero*: uso de la voz cantada, comprender el mecanismo.
- *Tesitura correcta*: repertorio y calentamiento entre mi y si (Re –Re).
- *Unísono*: canto al unísono durante la primera etapa.
- *Volumen*: no exigir volumen especialmente a los niños.
- *Energía*: basada en la postura corporal erguida y dinámica.
- *Afinación*: hábito de cantar con precisión las alturas.

Para este importante tema del sonido, es importante hablar específicamente de la energía y la afinación, aquí son brevemente ampliadas.

Energía. Hace referencia al apoyo que le presta la activación de la musculatura corporal a la producción vocal, concretamente en dos aspectos fundamentales: *consecución y permanencia*. La energía se imprime en el sonido:

- a. Por medio de la activación y constante uso de la musculatura del cinturón abdominal y del piso pélvico.
- b. Por medio de gestos corporales que recuerdan y amarran la sensaciones y los conceptos aprendidos al sonido producido.

El engranaje del cuerpo en la producción vocal se traduce en energía que permite sucedan varias cosas muy importantes:

- La consecución y permanencia de una postura arriba y adelante, dinámica, ágil, estable y sólida (no dejarse ganar por la gravedad).
- La producción y permanencia de una columna de aire firme sin ninguna fluctuación, constante, continua y coordinada.
- La producción y permanencia de un sonido con foco y proyección.
- La consecución y permanencia de la afinación deseada.
- La posibilidad de trabajar con el concepto de fraseos.
- El desarrollo de la resistencia.

La energía permea todo. La energía concreta la calidad del sonido.

Afinación. La afinación es un hábito que se desarrolla para cantar con precisión las alturas de una melodía, que implica la inclusión del oído interno, la memoria tonal y la memoria física.

Se ve afectada directamente por:

- La postura, que debe ser dinámica, ágil, sólida y firme.
- El molde bucal debe ser correcto al igual que el uso de los articuladores.
- El uso correcto del mecanismo liviano. Lo contrario afecta la afinación (mecanismo pesado).
- El sonido debe tener fuerza y presencia, foco y proyección.
- La respiración debe tener continuidad y firmeza en la exhalación. La columna de aire discontinua y sin energía afecta la afinación.

- La energía. Debe haber apoyo de la musculatura y firmeza en la postura.
- La coordinación: cuando no se pueden disociar varias tareas (atención mental, concentración o trabajo corporal).
- Es muy importante el trabajo de la *afinación prefonatoria* en la consecución y desarrollo del hábito de una buena afinación.
- Para ayudar a encontrar la voz cantada es importante conocer lo que la diferencia de la voz hablada, es decir, la diferencia entre hablar – susurrar – gritar – cantar.

El gran recurso: La afinación prefonatoria. En investigaciones desarrolladas por especialistas, se ha podido constatar que los pliegues vocales, los músculos y cartílagos laríngeos, se colocan en la posición y el grado de tensión, necesarias para emitir determinada altura, la altura pensada, antes de producirse la fonación, lo que se conoce como la *afinación prefonatoria* (Miller, 1986, p. 4).

Es decir, momentos antes de producir un sonido, los pliegues vocales comienzan a cerrarse parcialmente en respuesta a un impulso nervioso transmitido del cerebro a los músculos de la laringe. Con la acción de éstos impulsos nerviosos y con el aire fluyendo de los pulmones y haciendo presión contra los pliegues, se inicia una actividad vibratoria que permite que el sonido pensado se produzca. La *afinación prefonatoria* está directamente ligada a la *memoria física* y a la *memoria tonal*:

- Memoria física: es la posibilidad de memorizar la sensación física y recordar los ajustes que debe realizar la laringe para emitir diferentes alturas.
- Memoria tonal: es la posibilidad de imaginar, oír mentalmente y memorizar las alturas antes de cantarlas.

Con tiempo y práctica se perfecciona esta capacidad de sentir y oír las alturas antes de cantarlas, principio básico para la correcta fonación. Tanto el factor neuromuscular como el aerodinámico deben estar presentes para producir sonido, ya que la vibración de los pliegues vocales no se lleva a cabo por sí sola, todo lo rige el cerebro. Por esto es tan importante la preparación mental, ya que el mensaje que se envía al cerebro y que éste a su vez transmite a la musculatura, es indispensable y definitivo en el resultado que se espera obtener.

El repertorio bien escogido por parte del docente o director, es la llave que le abre la puerta a un trabajo exitoso. No es el único factor, pero un buen repertorio enamora y entusiasma al grupo, motivándolo a la disciplina, a la dedicación y el compromiso necesarios para crecer y obtener los resultados esperados. Para esto, se debe tener en cuenta la propuesta para el trabajo del repertorio vocal expuesto en el título *Pautas para la elección y manejo del repertorio* que se encuentra en el capítulo Expresiones Vocales.

Es importante pensar no solo en los repertorios puntuales para cada tipo de agrupación, sino también en repertorios que puedan hacerse con variedad de agrupaciones, con el fin de poder unirlos en presentaciones donde lo vocal y lo instrumental esté presente.

Un buen repertorio provee al docente/director de material para:

- Desarrollar las voces individualmente dentro de un contexto grupal.
- Destacar las fortalezas vocales del grupo.
- Desarrollar el sentido de línea en el fraseo musical, entendiendo que la música tiene dirección.
- Desarrollar resistencia respiratoria a través de los fraseos musicales.
- Desarrollar la conciencia y uso de la musculatura abdominal para el desarrollo de un sonido robusto y proyectado, trabajo que se inicia a través de células rítmicas, apoyadas en las consonantes explosivas.
- Desarrollar flexibilidad vocal a través de todo tipo de intervalos melódicos en escalas, arpeggios y modos.
- Explorar el trabajo de la percusión corporal a través de motivos melódico-rítmicos.
- Trabajar todos y cada uno de los conceptos musicales a desarrollar durante las clases y ensayos.
- Ofrecer una experiencia significativa que contribuya al desarrollo integral del individuo.

En este aspecto, es fundamental tener en cuenta:

- Las tesituras para cada grupo de edad y tipo de voz.
- Las tonalidades pertinentes según las edades.
- Las voces blancas y su manejo.
- Las voces adolescentes y su manejo.
- Las voces adultas y su manejo.
- Conocimiento de las características “tipo” de las diferentes expresiones/regiones vocales a trabajar.
- Conocimiento de los estilos, los géneros urbanos a abordar.
- Conocimiento de la tradición, de cómo se ha hecho anteriormente.
- Conocimiento de los intérpretes, la historia y su desarrollo hasta lo que se hace actualmente.
- Conocimiento, rigor y respeto por las fuentes.

Proceso de abordaje e implementación

Derrotero metodológico. El siguiente es un derrotero metodológico recomendado para el trabajo con grupos que están en el proceso de su desarrollo vocal-coral y corresponde a las necesidades cotidianas de los directores en este transcurrir:

¿Cómo empezar? Cantando una corta y sencilla canción de fácil aprendizaje, con un rango de quinta que sirva para “tomar la temperatura” del grupo.

¿Qué tonalidad usar para empezar? En re o mi mayor para las voces infantiles, en do mayor para mujeres y muchachos adolescentes o la bemol para las voces cambiantes varoniles.

¿Luego que hago?

- *Examinar:* escuchar con atención y agudeza, como quien examina al paciente, para conocer los síntomas de los que adolece el grupo en todos los aspectos: postura corporal, respiración, sonido, afinación, uso de articuladores, etc.

- *Diagnosticar*: establecer y precisar lo que sucede puntualmente.
- *Recetar*: hacer un plan de ejercicios de lo que se conoce para mejorar lo diagnosticado; identificar qué se debe aplicar en todos los ensayos o clases.
- *Elaborar la medicina*: crear los ejercicios o estrategias a aplicar.
- *Aplicar la medicina*: juiciosamente, aplicar lo recetado con rigor en cada clase y ensayo.
- *Medir los resultados de las estrategias aplicadas*, ya sea para ajustarlas, variarlas o cambiarlas según el caso, con el fin de buscar el mejor resultado con un proceso sólido y productivo.

¿Para qué? Para organizar los estudiantes por edades, tamaño y fisonomía en el coro infantil, o para organizarlos por voz hablada y por calidad de sonido y rango en el coro juvenil de voces cambiantes en expansión.

¿Por qué una disposición según afinación y posibilidades vocales? En un mismo grupo se encuentran cucarrones, aquellos que cantan agudo, los que gritan, los que susurran, los que cantan nasal o con aire, los que cantan afinado, o a los que les cuesta afinar, etc.

¿Por qué separarlos o por qué agruparlos?

- Se separan para poderlos agrupar.
- Se agrupan según características similares para fortalecer cada grupo, los que afinan rápidamente, los que afinan con dificultad, los que no afinan todavía, etc.
- Para poder dirigirse a cada grupo específicamente.
- Para desarrollar estrategias diferentes para cada caso en cada grupo.

¿Luego, qué se trabaja?

- El hábito de cantar con el mecanismo ligero.
- La voz cantada versus la voz hablada (hablar, gritar, susurrar, cantar).

- Exploración de los dos mecanismos, sensaciones e imágenes para la creación de un banco de conceptos y de vocabulario común.
- Un repertorio muy bien escogido según la edad y el tipo de voz, al comienzo en unísono como mejor herramienta para desarrollar las voces y un sonido grupal.

¿Cómo conectarse con la voz ligera? Por medio de la exploración e imitación de sonidos y voces diferentes. Ejemplo: gaticos, perros grandes, monitos animados, muy agudo, muy grave, nasal, oscuro, brillante, etc.

¿Cómo debe ser el sonido? El sonido debe ser redondo, suave, fácil, natural, aflautado, con foco y afinado.

¿Cómo monitorear la respiración? Estando atentos a que no se muevan los hombros, a que se sienta el movimiento de la musculatura abdominal y que la inhalación sea silenciosa.

¿En qué se debe insistir?

- En que la postura corporal sea la correcta, que no obstruya el movimiento ni el paso del aire, erguido y sólido.
- En que la respiración fluya sin interrupciones e incluya todo el cuerpo.
- En que el sonido sea natural y suave, cantando con el mecanismo ligero y el uso correcto de los articuladores.
- En que se cante siempre afinado.
- En cantar expresiva y musicalmente.

¿Al comienzo del ensayo, qué hacer?

- Poner la voz en el cuerpo y darle cuerpo a la voz.
- Poner la voz a sonar con la calidad de sonido y la afinación deseada.

¿A lo largo del ensayo qué debo hacer?

- Enseñar el repertorio por frases, ejercitando la memoria y la coordinación.
- Mantener la calidad del sonido y la buena afinación.

- Brindar espacio para encontrar la expresión propia en aras de la construcción del sonido grupal.
- Brindar espacio para la creatividad y la improvisación.
- Hacer música en todo momento con atención a un proceso exitoso que deje sembradas las semillas para la continuación del crecimiento musical y personal.

Modalidades del aprendizaje. Desde hace unas décadas se viene trabajando, con base en importantes estudios y argumentos reveladores, en la diversidad de formas en las que un individuo aprende y se relaciona con la música. Esto es lo que conocemos como modos o estilos de aprendizaje.

Estos modos se refieren a las inteligencias múltiples y a la manera cómo extraemos la información de nuestro entorno durante el aprendizaje, para ayudar a la percepción, organización y procesamiento de la misma. Un planteamiento que puede ser pertinente en el presente lineamiento, enfatiza la percepción sensorial auditiva, visual, y kinestésica o táctil, propuesta por Walter Barbe y Raymond S. Swassing, en 1979. Según Barbe y Swassing, una persona en proceso de aprendizaje, extrae la información de su entorno de una manera más eficiente, por medio de uno de tres canales sensoriales: auditivo, visual, o kinestésico/táctil (Rosabal, 2008).

- *Visual*: Cuando la memoria de lo visto predomina sobre las otras.
- *Auditivo*: Cuando la memoria de lo escuchado predomina sobre las otras.
- *Kinestésico*: Cuando la memoria del movimiento predomina sobre las otras (Piñeros, 2004).

Todos tendemos a aprender más fácilmente en dos o más de estas modalidades con la predominancia de una de ellas. Lo ideal en una clase o ensayo, es que en su desarrollo se incluyan todas las modalidades de aprendizaje para así tratar de llegarle mejor a todos y cada uno de los individuos. De esta manera se pueden incluir diversas actividades que le dan variedad al trabajo.

5.4 Nuevas Tecnologías

El papel de la tecnología en todos los aspectos de nuestra sociedad hace que la educación no se haga a un lado de este campo. Las conclusiones a las que se ha llegado en los diferentes trabajos (de mano de la tecnología) han sido muy positivas tanto para estudiantes como para docentes. Las posibilidades didácticas que pueden llegar a ofrecer este tipo de medios y materiales son infinitas.

En relación con la música los resultados no se quedan atrás; se puede comprobar que la vinculación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la escuela de música, fomenta y facilita un aprendizaje significativo a través del uso de diferentes recursos como:

- Teclados MIDI.
- Programas secuenciadores que hacen que los contenidos se acerquen más a la música que suelen escuchar los estudiantes.
- Otros programas permiten desarrollar la capacidad creativa permitiendo que se desarrollen actividades compositivas (editar partituras, realizar grabaciones, exponer contenido multimedia audio-video, estudiar con acompañamiento musical, etc.).

De lo anterior, podemos inferir el gran potencial que el uso tecnológico puede tener dentro de la práctica pedagógica en un proceso de enseñanza musical; permite enfocar en un solo punto música-imagen-movimiento, facilita e impulsa el estudio de diferentes instrumentos musicales, y sirve como punto de partida para ejercicios vocales e instrumentales.

Básicamente la herramienta fundamental de las TIC son los programas o aplicaciones con las que se desarrollan diferentes actividades, pero para ello se requiere de una serie de equipos; los más usuales son el computador y la *Tablet* o *Ipad*. Hay que aclarar que también son recursos TIC: el video beam, el sistema de sonido, las usb, los tv, los mp3, etc.

Dependiendo el sistema operativo del que se disponga, se podrá saber qué aplicaciones se pueden usar, pues no todas sirven para todos los sistemas operativos.

El manejo de las técnicas de las prácticas musicales aplicadas a las TIC, se da como guía para comprender diferentes contenidos. Hay cientos de aplicaciones con las que es posible desarrollar cualquier tipo de actividad musical, pero se hará énfasis en solo cuatro de ellas:

- *Finale*
- *EarMaster*
- *Sonar*
- *Adobe audition*

El programa *Finale*, es una aplicación con la que se puede escribir, transcribir, editar la música, dando una idea cercana de cómo debe sonar o interpretarse una obra.

El programa *EarMaster*, es una aplicación con la que se pueden comprender auditivamente aspectos teórico-musicales, comprensión de intervalos, figuras de duración, triadas mayores y menores, acordes con 7ma, dictados melódicos y armónicos, y compás.

Los programas *Sonar* y *Adobe audition*, son aplicaciones con las que se puede grabar la música que se hace, por lo que es de utilidad como herramienta pedagógica al permitir a los estudiantes escuchar su ensamble, la manera cómo interpreta su instrumento, su técnica, el estilo, entre otros.

Por otro lado, se encuentran programas como *Soundscape*, que permite construir un paisaje sonoro mediante la combinación de sonidos y efectos disponibles en la herramienta. Cada uno de los bloques que aparecen debajo del área de secuenciación representa un sonido que al seleccionarlos y arrastrarlos a las diferentes pistas se va creando el paisaje sonoro.

6 mixer, por su parte, es un programa que contiene varias de las funciones básicas de un secuenciador, como el uso de pistas, la incorporación de un banco de

loops y opciones para trabajar con pistas independientes y realizar mezclas. Una vez finalizada la tarea, la composición resultante se puede guardar.

Super Duper Music Looper es una aplicación lúdica y muy fácil de usar, que permite aprender los principios de la creación musical y la grabación. El estudiante puede seleccionar instrumentos con sus respectivos audios pregrabados, que pueden distribuirse en varias pistas.

Froot loops es otro programa por el cual se pueden crear sonidos de óptima calidad. Desde este programa se pueden controlar múltiples canales y generar sonidos con más de 60 notas.



Bibliografía

Bibliografía. Bibliografía Bibliografía

- Agudelo, M. (1997). *Música y desarrollo en la primera infancia y en la edad pre-escolar. Guía para el maestro*. Colegio de música de Medellín.
- Ahumada, R.; Gutiérrez, T.; Daza, J.; Machado, A. & Silva, C. (2015). *¡Ay'ombe juepa jé! Toca, canta, versea, juega y baila el vallenato*. Cartilla de iniciación en música popular tradicional. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Arango, A. (2014). *Velo que bonito. Prácticas y saberes sonoro-corporales de la primera infancia en la población afro chocoana*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Opciones gráficas editores Ltda.
- Bedoya, S. (1987). Regiones, músicas y danzas campesinas. En *A contratiempo 1*. Bogotá. Dimensión Educativa.
- Cano, C. (2015). *Cómo iniciar una banda infantil*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/VNAd9v>
- Cedeño, F. (2005). *Colombia, hacía la educación inclusiva de calidad* [En línea]. Disponible en: <https://goo.gl/fGwPN6>
- Chávez, A. (2013). *La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual: elaboración y evaluación de un método de guitarra*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona.
- Claro, J. (2007). Estado y Desafíos de la Inclusión Educativa en las Regiones Andina y Cono Sur. *REICE*. [En línea]. Vol. 5, N° 5. Disponible en: <https://goo.gl/Q6WCgb>
- Coll, C.; Mauri, T. & Onrubia J (2006). Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. En *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 3, N.º 2. UOC. Disponible en: <https://goo.gl/S7Dp6A>
- Conable, B. (1998). *What every musician needs to know about the Body*. Columbus, Ohio: Andover Press.

- DANE. (2005). *Boletín Censo General*. Discapacidad-Colombia. Bogotá. Disponible en: <https://goo.gl/qrceKg>
- Di'Marco, C. (1980). *Ritmo, música y deficientes auditivos*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Universitaria de Buenos Aires.
- Duque, A., Sánchez, H., Tascón, H. (2009). *¡Qué te pasa vo! Canto de piel, semilla y chonta. Músicas del pacífico sur. Cartilla de iniciación musical*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Feuerstein, R. (1980). *Instrumental Enrichment. An Intervention Program for Cognitive Modifiability*. Baltimore: University Park Press.
- Franco, L. (2005). *Música andina occidental. Entre pasillos y bambucos*. Cartilla de iniciación musical. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Lacarcel, J. (1995) *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Universidad de Murcia.
- López, E. (2013). Literatura y Música. En Brocar. *Cuadernos de investigación histórica*. No. 37. Pp. 121-143.
- López, P. (2015). Et. Al. *Lineamientos de Iniciación Musical*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Meléndez, L. (2002). *Diversidad y equidad: paradigma educativo urgente para la costa rica en vías de desarrollo*. Revista Parlamentaria Nro. 2. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica.
- Miller, Richard. (1986). *The Structure of Singing*. New York: Schirmer Books.
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos Curriculares de Educación artística*. Disponible en: <https://goo.gl/WnzfTt>

- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Educación inclusiva con calidad: módulo n° 1, procedimientos y conceptos básicos para una educación inclusiva con calidad*. Colombia.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la discapacidad y la Salud*. CIDDM-2. Ginebra, Suiza. Disponible en: <https://goo.gl/oNmeuK>
- Oxford University Press. (1993) *The New Shorter Oxford English Dictionary*. EUA. Pp. 2947. ISBN 0198612710
- Piñeros, M. (2004). *Introducción a la Pedagogía Vocal para coros Infantiles*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Rodríguez, J.; Ordóñez, C. & Torres, O. (2009). *¡Que viva San Juan, que viva San Pedro! Músicas andinas de centro sur. Cartilla de iniciación musical*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Rojas, C. (2004). *Música Llanera. Cartilla de iniciación musical*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Romero, O.; Ascanio, A. & Pineda, C. (2011). *Escuela de flautas y tambores. Músicas andinas del suroccidente colombiano*. Cartilla de iniciación musical. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Rosabal, G. (2008) Estilos de Aprendizaje y educación Instrumental. En *La Retreta*. No. 2 Mayo-Junio.
- Sistema Nacional de Información Cultura (SINIC). (s.f.). n/a. Ministerio de Cultura, Colombia. Disponible en: <https://goo.gl/fGThTa>
- Shinn, F (1984). *Musical memory and its cultivation*. London: Geber Press.
- UNESCO. (2000). *Informe Final. Foro mundial sobre la educación*. Dakar, Senegal. Disponible en: <https://goo.gl/F2jLfb>

- UNICEF. (2000). *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Desafío de la política Educacional*. Chile: Contempo Gráfica - Disponible en: <https://goo.gl/TBFSjL>
- Valencia, L. (2009). *Al son que me toquen canto y bailo. Músicas tradicionales del pacífico norte colombiano. Cartilla de iniciación musical*. Plan Nacional de Música para la Convivencia. Ministerio de Cultura. ASINCH. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Valencia, V. (2014). *Grados de desarrollo bandístico. El contexto latinoamericano*.
- Verdugo, M. (2003) Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. En *Siglo cero: revista española sobre discapacidad intelectual*. Vol. 34, no 20.
- Verdugo, M. (2004). *La concepción de discapacidad en los modelos sociales*. Disponible en: <https://goo.gl/DJwkLT>
- Vygotski, L. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Zuleta, A. (2003). El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*. 1(1), 66-95. Disponible en <https://goo.gl/VgNrGz>

Bibliografía Recomendada

- Aguilar, G. (2004). Del Exterminio a la Educación Inclusiva: Una visión desde la discapacidad. En *V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva*. Santiago de Chile: Departamento de Educación Especial / Ministerio de Educación Pública. 2004. Disponible en <https://goo.gl/mF3gah>
- Álvarez, A. & Del Río, P. (1990). Educación y desarrollo: La teoría de Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo. En *Desarrollo y Educación II. Psicología de la educación*. Madrid, Alianza Editorial, pp. 90 a 102.
- Aranda, R. (2002). *Educación especial: proceso en las adaptaciones curriculares*. Madrid (España): editorial Pearson educación. Pp. 21-22.
- Arnaiz, P. (1999). *Curriculum y atención a la diversidad*. [En línea] Murcia (España): Universidad de Murcia. Pp.3. 1 Disponible en <https://goo.gl/DPQaeX>
- Arroyave, D. (2001). *Atención a la diversidad educativa: hacía la re-creación de la cultura de la inclusión*. Brasil.
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2004). *Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia*. Entre dos mundos: Revista de traducción sobre discapacidad visual. No. 25. p. 25 - 44. Disponible en: <https://goo.gl/MCujvb>
- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Blanco, R. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo: Desarrollo psicológico y educación. En *Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid (España): Editorial Alianza Psicología. Pp. 13-23.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. & Zabala, A. (2007). *Constructivismo en la escuela*. Editorial Grao. Barcelona (España). Disponible en: <https://goo.gl/WzJowU>

- Congreso de la Republica de Colombia (2001). *Ley 715*. [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.654. Disponible en <https://goo.gl/erKouv>
- Congreso de la Republica de Colombia (2002). *Ley 762 por la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.889. Disponible en: <https://goo.gl/re6VNa>
- De Zubiria, J. (2010). *Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [En línea]. Vol. 5, No. 2. [Fecha de consulta: 7 de abril de 2017] Disponible en: <https://goo.gl/zK4MXG>
- Fundación INPE – ICBF (2011). Memorias del proceso Fortalecimiento de redes comunitarias para la prevención e integración de Personas con discapacidad, desde un enfoque de RBC. En *Guía para la atención educativa en el aula desde la diversidad*. Pereira: UTP. Pp. 79.
- García de Alcaraz, J. (2013). El texto musical como acto de comunicación. En *Revista de Investigación Lingüística*. Vol. 16. 2013. Pp. 89-112. Disponible en: <https://goo.gl/mb8o7u>
- García, I. (2007). El grafismo musical en la frontera de los lenguajes artísticos. *Sinfonía Virtual, Revista de música clásica y reflexión musical*. Edición N° 5. Disponible en: <https://goo.gl/oKCqg6>
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: teoría en la práctica*. 1 ed. New york (USA).
- Garzón. M. & Castellanos, W. (2007). *Alto Vuelo: Experiencias Significativas de Educación Inclusiva de Población con Necesidades Educativas especiales en el departamento de Risaralda*. Pereira (Colombia): Universidad Tecnológica de Pereira. Pp. 72-74.
- Ley 324. Régimen Legal de Bogotá, Colombia. Octubre 11 de 1996. Disponible en: <https://goo.gl/341rcj>

Martínez, J. (2011). *Discapacidad: evolución de conceptos*. [En línea] [42 diapositivas en power point]. Facultad de Medicina- Centro Regional de Investigaciones Biomédicas. Universidad de Castilla la Mancha. 2011. Disponible en <https://goo.gl/EnMePd>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades Educativas Especiales*. Bogotá: Enlace Editores Ltda. Disponible en: <https://goo.gl/9Lpiwh>

UNESCO. (2004). *Temario abierto sobre educación inclusiva: El desarrollo de una evaluación, acreditación y promoción inclusivas*. Santiago de Chile (Chile).

Valencia, V. (2004). *Pitos y tambores. Cartilla de iniciación musical. Plan Nacional de Música para la Convivencia*. Ministerio de Cultura. Bogotá: Imprenta Nacional.

Bibliografía. Vídeos Vídeos

- Choc Quib Town. (14 de mayo de 2010). Pescao Envenenao (Live on KEXP) [Archivo de video]. Recuperado de <https://goo.gl/TJpU1d>
- Choc Quib Town. (14 de mayo de 2010). Somos Pacifico & De Donde Vengo Yo (Live on KEXP) [Archivo de video]. Recuperado de <https://goo.gl/bU6a8c>
- Cruz, C. (25 de octubre de 2009). Oye Como Va [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/z9HwpFdC6tE>
- Cruz, C. (4 de diciembre de 2014). Guantanamera [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/X2fdQcsBQ3o>
- Garcia, C. (13 de febrero de 2017). No Voy en Tren [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/P3L10KNMptw>
- Los enanitos verdes. (24 de enero de 2011). Tu Carcel (En Vivo Desde Mexico 2004) [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/BQAKKp6ziD0>
- Los fabulosos Cadillacs. (1 de agosto de 2016). Vasos Vacíos (En Vivo) [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/vpaBqc9uxBc>
- Los Lobos & Gipsy Kings. (10 de septiembre de 2011). La Bamba (With Lyrics) [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/oxPWVX-qSrQ>
- Rodriguez, P. (4 de diciembre de 2014). Micaela [Archivo de video]. Recuperado de https://youtu.be/icr_RBJ828
- Santana, C. (7 de noviembre de 2016). Oye Como Va (Live) [Archivo de video]. Recuperado de https://youtu.be/9QhchQD_w0M
- Solís, M. (24 de diciembre de 2009). Tu Carcel [Archivo de video]. Recuperado de https://youtu.be/3SSxbIi_hJ8

