

LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN  
NIÑOS DE 2 A 3 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL

*Proyecto Pedagógico*

CAMILA FAJARDO BONELL  
MARIA CRISTINA ROJAS GARCÍA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ, D. C.

2018

LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN  
NIÑOS DE 2 A 3 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL

*Proyecto Pedagógico*

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Asesora:

Ángela Rocío Murillo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ, D. C.

2018

## AGRADECIMIENTOS

*A la academia y los aprendizajes adquiridos, a cada maestro y su marca indeleble en nuestra formación. A nuestra tutora, por paso a paso acompañar y direccionar este trabajo desde la paciencia y el amor por la pedagogía.*

A Ti Dios, por la vida, por las experiencias, por los momentos, por las lágrimas y las risas, por el tiempo, por la sabiduría ganada y los escritos fallidos, gracias por siempre estar presente, por darme la mejor lección de vida con éste, gracias por ser siempre mi fuente.

A la música que ha sido mi gran compañera de viaje.

Camila Fajardo

Abrazo con amor a todos aquellos quienes han sido parte de este proceso, honrando su vida y su paso por este camino transitado: a mi madre, por su amor y apoyo, los metros interminables de tela y su máquina de coser, sustento de nuestra familia; a mi hijo, la más hermosa energía y mi corazón desplegado; mis hermanos, la extensión del amor de mis padres, cada uno con su forma de ser y que hace parte de mi camino. Gratitud por cada frecuencia de amor que resonó en mí y que me han impulsado a ser cada vez mejor. Honro la vida de cada niño que participó en este sueño y que aportó a mi crecimiento como maestra y como ser humano, sin ellos no hubiese sido posible. Gracias a Dios y al universo por ponerme en este momento de la vida y en este lugar. Todo es perfecto.

Me doy permiso para escuchar-me, sentir-me, amar-me y honrar-me a través de las letras esculpidas en este trabajo.

Cristina Rojas

## DEDICATORIA

*A mi hija Alicia,  
esa maravillosa luz que siempre me ha acompañado  
física, espiritual y emocionalmente,  
que con su mirada deslumbrante, sus cantos,  
sus silencios y su danza, ha renovado cada parte de mi alma.*

Camila Fajardo

*Thomas:  
Tus expresiones de comprensión y amor,  
desplazaron los libros,  
las letras y el ordenador.  
En la belleza pura y suave de tu rostro,  
el azul verdoso de tus ojos  
y la desbordante dulzura de tu sonrisa,  
aprendí nuevas formas de descifrar el mundo.*

*Me enseñas lo sublime de la existencia*

*Gratitud a tu ser.*

Cristina Rojas

## **EN EL PRINCIPIO**

“En el principio era el ritmo,  
surgieron después el ritmo y el silencio,  
apareció la melodía y se formó la canción.

Finalmente Dios creó al hombre,  
para que alguien  
lo escuchara”.

***Pedro Chang***





UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

### LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

ACTA No. \_\_\_\_\_

Fecha: 26 Nov 2018

Reunida(s) la(s) ponente(s):

NOMBRE	CÓDIGO
Camila Fajardo Bonell	2013258017
María Cristina Rojas	2013258063

Del Proyecto de Grado:

La Sensibilización musical en la potenciación de la oralidad en niñas de 2 a 3 años en la Escuela Maternal

Jurados:

Zulma Martínez Preciado  
Roberto Estillo A

Tutor:

Angela Rocío Murillo P.

Resuelven:

CANDIDATO A MERITORIO   
APROBAR   
APLAZAR

Firman Jurados:

Zulma Martínez Preciado

Firma Tutor:

Angela Rocío Murillo P.

NOTA JURADOS:

Cuatro ocho (4.8)

NOTA TUTOR:

Cinco (5.0)

NOTA FINAL DEL PROYECTO:

Cuatro nueve (4.9)

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 243	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	La sensibilización musical en la potenciación de la oralidad en niños de 2 a 3 años de la Escuela Maternal
<b>Autor(es)</b>	Fajardo Bonell, Ángela Camila; Rojas García, María Cristina
<b>Director</b>	Murillo Pineda, Ángela Rocio
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 196 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	SENSIBILIZACIÓN MUSICAL; ORALIDAD; LENGUAJE.

<b>2. Descripción</b>
<p>El siguiente documento es un trabajo de grado, producto de la realización de un proyecto pedagógico desarrollado en torno a la potenciación de la oralidad a partir de la sensibilización musical en el contexto de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, el cual propone y analiza una serie de talleres que involucran la oralidad y la música como modos de expresión ítimamente ligados.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agudelo, Marta. (1997). Música y desarrollo en la primera infancia y en la edad preescolar. Impresiones graficas: Medellín.</li> <li>• Alsina, P., Akoschky, J., Díaz, M. &amp; Giraldez, A. (2013). La música en la escuela infantil (0-6). 1ª ed. Col. Bogotá: Editorial Magisterio</li> <li>• Arconada, C. (2012). “La adquisición de la lengua en la etapa de 0 a 3 años” (Tesis de pre- grado) Universidad de Valladolid Escuela Universitaria de Educación Departamento de Lengua española. Valladolid – España.</li> <li>• Aronoff F (1974) La Música y el Niño Pequeño, Buenos Aires: Editorial Ricordi.</li> <li>• Arguedas C, (2004) La Expresión Musical Y El Currículo Escolar, Revista Educación 28(1).</li> <li>• Baena; L. (1996). Funciones del lenguaje y enseñanza de la lengua. En revista Lenguaje, N° 24, Cali.</li> <li>• Bajtin, M. (1998). Estética de la creación verbal. El problema de los géneros discursivos. Coyoacán, México. Siglo Veintiuno Editores.</li> <li>• Bernal, J. y Calvo (2000). Didáctica de la música: La expresión musical en la educación</li> </ul>

infantil. Málaga: Aljibe.

- Bernárdez, E. (1982) *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid, edit. Espasa-Calpe.
- Bertomeu Orteu,(2006) *Carme*. El cuento como instrumento para el desarrollo de la creatividad artística. Ministerio de Educación. Cataluña, España.
- Bravo, (2002) La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 20 , pp. 165-17.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Paidós. Barcelona. - (2001). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, editorial Alianza.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of Meaning (Actos de significado)*. (Trad. J.C. Gómez Crespo y J.Linaza). Madrid: Alianza, 1991. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Cajiao, F. (1996) *La piel del alma*. Cuerpo, educación y cultura. Mesa Redonda. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Camps, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova.
- Camps, A. (2005). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, edit. grao, 2003 *Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación de didáctica de la lengua*. En *Lenguaje* No 32, Noviembre.
- Camus, A. (1985). *El mito de Sísifo*. Editorial Losada. Buenos Aires. 100 - Cestero, A. (1998). *Estudios de comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía*. Editorial Edinumen, Serie Master E/LE, Universidad de Alcalá.
- Campbell D. (2001) "El Efecto Mozart para niños". España, ediciones Urano. S.A.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A (2001): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Caprav, A. (2003). *Creciendo con música*. Buenos Aires: Agedit.
- Cassany, DI. (2003). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Empúries.
- Castillo, P (2004). *Incidencia de la música en el desarrollo de habilidades lectoras*. Seminario para optar al título de Bibliotecario Documentalista. Santiago de Chile, Universidad Tecnológica Metropolitana. P 60.
- Ceular, M.T. (2009). *Educación musical en Infantil, pero ¿cómo? Innovación y experiencias educativas*, No 15 febrero.
- Chapuis, J. (1994). *Aspectos Rítmicos Método« Edgar Willems»*. Música y educación. Fribourg: Editions Pro Musica,
- Cintolesi, Vittorio. 2011. *Conversaciones con Octavio Cintolesi*. Santiago: Centro DAE.
- Craig G. (1997) *Desarrollo Psicológico*. Prentice Hall Hispanoamericana S.A. México.
- Cruces M, (2009), *Implicaciones De La Expresión Musical Para El Desarrollo De La Creatividad En Educación Infantil* ( tesis doctoral Universidad de Málaga).
- Cuellar, Juan Antonio; Effio, María Sol.(2010) *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá (Colombia).
- Dalcroze E. (1912) *The eurythmics of Jaques-Dalcroze*, Londres. London: Constable & Company.
- Dalcroze E (1921) *Rhythm, Music and Education* (Revised edition, translated by H. Rubinstein). London: The Dalcroze Society Inc.
- DE SAUSSURE, Ferdinand. (1983) *Curso de lingüística General*. Madrid, Alianza Editorial.
- Dowling, W. Jay y Danel L. Harwood (1986), *Music Cognition*, Orlando, Academic Press.
- Dowling WJ, Barlett JC, Halpern AR y Andrews MW (2008) *Melody recognition at fast and*

- slow tempos: effects of age, experience and familiarity. *Percept Psychophys* 70:496-502
- Echeverría, R. (2008). *Ontología del Lenguaje*. España. Granica.
  - Escalada, O. (2013). Primer congreso coral argentino. OFADAC (Organización Federada Argentina de Actividades Corales) p 4. Mar de Plata: OFADAC.
  - Fernández, Concepción (2006) "Técnicas especialistas en Jardín de Infancia" 2da edición Sevilla, España.
  - Frega A, (1998) La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical.
  - Galicia I,| Zarzosa L (2014) "La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica".
  - Gaona, S.; Gómez, A.; Rodríguez, S. & Torres, D. (2015) *Estudio Monográfico sobre la oralidad en la primera infancia* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
  - García, N. (2008). La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área del lenguaje. *Revista Enunciación* No. 13. Enseñanza y aprendizaje de la lengua. Universidad Distrital. Bogotá.
  - Gardner, Howard (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México:Fondo de Cultura.
  - Garton, A. (1994). *Interacción y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Buenos Aires: Paidós.
  - Gelabert, Imma. (2005). La música en el desarrollo global de la persona. Un estudio hecho a partir de los especialistas de música de las escuelas. *Eufonía, Didáctica de la música. Recursos musicales en la educación infantil*, X (33), 73-8 Barcelona:GRAÓ
  - Gesell, A. (1997). *El niño de 1 a 5 años*. Barcelona: Paidós.
  - Gibson, E.J. (1969) *Principles of perceptual learning and development*. Appleton-Century-Crofts, New York
  - Givón, T. (2001). *Syntax*. Vol. I. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins.
  - González, J. (2013). La aplicación del Método Dalcroze en las enseñanzas elementales del conservatorio profesional de música. Albacete: Tomás de Torrejón y Velasco de Albacete.
  - Gutierrez, Y. (2010).La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera Infancia. *Revista Infancias Imágenes*. Editorial UD (Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas). En Colombia. / p 24-34 / Vol. 9 / No.2.
  - Graetzer, G y Yepes, A (1981) *Introducción a la Practica del Orff Schulwerk*, editorial BARRY
  - Galeano, J., Rincón, C., Sierra, M (2013) Grupo de investigación Comunicación, lenguaje e infancia. Proyecto de investigación. *Práctica pedagógica de las egresadas el proyecto curricular de educación infantil de la UPN que promueven la oralidad en niños menores de cinco años*.
  - Halffter, C; Parada, L.I. (2004). *El placer de la música*. Madrid: Síntesis.
  - Halliday, M. (1989). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo Nacional de Cultura.
  - Halliday, M.A.K. (1982) *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica. Primera Parte, Cap. I, pág. 17-51, Segunda Parte, Cap. VI pág. 160- 166, Tercera Parte, Cap. VIII, pág. 186-190 y Cuarta Parte, Cap. X, pág.199-212.
  - Hemsy de Gainza, V (2003) *La iniciación Musical del Niño*, Editorial RICORDI
  - Hormigos, J y Cabello, A. (2004). *La construcción de la identidad juvenil a través de la*

música. Revista española de sociología, p 259- 270.

- Jaimes, G. (2005). Competencias de la Oralidad e inserción en la cultura escrita. En: Revista Enunciación, 11, p 10-30.
- Jaimes, G (2008) "Aprender a dialogar en el aula de preescolar". Colombia. Editorial Fondo De Publicaciones Universidad Distrital Francisco José De Caldas.
- Jaimes, G. y Rodríguez, M. E. (1997). El desarrollo de la oralidad en el preescolar práctica cognitiva, discursiva y cultural. Revista Enunciación. Vol. 2, Núm. 1. Bogotá: U. Distrital.
- Jimenez. (2010). Compositor infantil. La Paz: CIDES-UMSA.
- Keetman, G (1974) Elementaría, editorial SCHOTT.
- Lacárcel, J. (1991). La psicología de la música en la educación infantil: el desarrollo musical de los cero a seis años. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 11, 95-110.
- LaCárcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y educación musical. Madrid Aprendizaje Visor.
- Lerdahl, F. (2003), "Two Ways in Which Music Relates to the World" En: Music Theory Spectrum. Bloomington: Fall. Vol. 25, Iss. 2, p. 367-373
- León-Carrión, J. (1995) Manual de Neuropsicología humana. Siglo Veintiuno. Madrid. Le Boulch, Jean. El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Barcelona: Paidós, 1995 p. 19.
- Lomas, C, (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística. Barcelona: Paidós.
- López, E. (2013) Literatura y música. Cuadernos de investigación histórica Brocar Nº 37 (p.121-143).
- Lugarini, E. (2006). Hablar y Escuchar. Por una didáctica del "saber hablar" y del "saber escuchar". En C. Lomas (Comp.), Enseñar lenguaje para aprender a comunicarse. Bogotá: Colección Redes, Editorial Magisterio.
- Mata, F, Rodríguez Diéguez, J, y Bolívar Botía, A, (2004). Diccionario Enciclopédico de Didáctica Vol. 1 y 2. Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Educación y Deporte.
- Materio T, (2010) Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, VOL. 14, Nº 2. Músicos, Pedagogos y Arte, Educadores con Especialidad en Educación Musical: Un Análisis Sobre La Formación Docente En Países Suramericanos".
- McMullen, E., Saffran J. (2004), "Music and Language: A Developmental Comparison" En: Music Perception. Berkeley: Spring. Vol. 21, Iss. 3, p. 289-312
- Maya, T. (2007). La tierra es la casa de todos: cuentos y canciones. Medellín: Gobernación de Antioquia.
- Megías, M. I. (2009). Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza. (Tesis doctoral). Universitat de València. València.
- Moog, H. (1976). The musical experience of the pre-school child. London: Schott.
- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, Edgar (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.
- Ministerio de Educación Nacional. Español y Literatura. (1986) Propuesta de Programa Curricular. Marco General, Educación Básica Secundaria Grados 6, 7, 8, 9. Case: Bogotá.
- Núñez, M. (2001). Comunicación y expresión oral. Hablar, escuchar y leer en Secundaria. Madrid: MEC-Narcea.
- Ong, Walter J. (1967), *In the Human Grain*, Nueva York: Mcmillan; Londres: Collier Macmillan.

- Paramo, P. Y Pinilla, E. (2011). Fundamento de la postura epistemológica del fundamento de la postura epistemológica del maestro universitario-investigador. Entornos, no. 24. Universidad Sur colombiana. Vicerrectoría de investigación y proyección social, pp. 287-294.
- Parramón, (2001) Vivamos la Música/ La Vida tiene Música, Ediciones, Ediciones S.A
- Patel A. (2003), "Language, music, syntax and the brain" En: Nature Neuroscience July, Vol. 6. No. 7, p. 674-680
- Piaget. Jean, Seis estudios de psicología. Barcelona: Seix Barral S.A. 1977
- Piaget, J. 1982. La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica; México. 7ª edición
- Piaget, J. 1983. Seis estudios de Psicología. Ariel; Barcelona.
- Piaget, J. (1990). La construcción de lo real en el niño. Barcelona: Crítica.
- Piñeros, M. (2003). Introducción a la pedagogía vocal para coros infantiles. En (pág. 94). Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia .
- Patiño, G. (1968). Introducción al canto coral. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.
- Peralta, V. (1996), El currículo en el jardín Infantil Santiago de Chile: Andrés Bello
- Puyuelo Sanclemente, M; Rondal, J; Wiig, E. (2000). "Evaluación del lenguaje". Barcelona. Ed. Mansson.
- Rincón, O.(2006). Narrativas mediáticas o cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento, Barcelona, Gedisa.
- Rodríguez G, Gil J, (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada –España.
- Rodríguez Luna, M. (2006). Consideraciones sobre el discurso oral en el aula.
- Rodríguez Luna, M. (1999). El enfoque semántico comunicativo en la enseñanza de la lengua materna: balance y perspectivas.
- Ruiz, A. (2009) Entre brújulas, mapas y cuadernos de bitácora: Problema, método, actores y procedimiento. En: *La nación en los márgenes. Estudio de los elementos de carácter representacional, moral y político en relatos de nación de jóvenes de últimos grados de secundaria, de una escuela pública, en el conurbano bonaerense* (Tesis doctoral). Facultad latinoamericana de ciencias sociales.
- Sandín M, (2003). La Enseñanza De La Investigación Cualitativa, Revista de Enseñanza Universitaria, No 21; 37-52
- Sanjosé, V. (1997). Importancia de la metodología y la didáctica en la educación musical. En Didáctica de la expresión musical para maestros. Valencia: Piles, Editorial de Música, S.A.
- Sanuy, M y González. L (1968) Música para Niños- Orff Schulwerk, 1º Edición.
- Shafer, M (1975) El Rinoceronte En El Aula. Buenos Aires: Editorial Melos.
- Schafer, M (1985) "Cuando las palabras cantan". Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Schafer, R. M. (1994). Hacia una educación sonora. Buenos Aires: Pedagogías Musicales Abiertas.
- Schafer, M (2009) "Y cómo enseñar música a los niños pequeños". Buenos Aires: Alianza.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Selener, D. (1997). Participatory action research and social change. Nueva York: Cornell University.
- Tusón, J. (1980). *Teorías gramaticales y análisis sintáctico*. Barcelona: Teide. Valenzuela, M., García, B. Programas para el tratamiento de la dislexia. Pontificia Universidad de Chile 2008

- Van Dijk, T. (1978) *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós Comunicación.
  - Vigotsky (1965). *Pensamiento y lenguaje*. México: Trillas.
  - Willems, E (1968) *La Preparación Musical de los más Pequeños*, Buenos Aires: Editorial Eudebar
  - Zaidel, Dahlia W. (2005), *Neuropsychology y of art neurological, cognitive and evolutionary perspectives*. New York: Psychology Press.
  - Zenatti, (1991). Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo XX. En *Revista de Comunicación, Lenguaje y educación*, 57-70. Galicia
  - Zarzosa, L (2014) "La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica"
  - Zuleta A, (2012) *El método Kodály en Colombia*.
- 
- Alonso, Al. (s.f). *La exclamación en español. Estudio sintáctico y pragmático*. <http://books.google.com.ar/books?id=7kgVhJ7a024C&pg=PA45&lpg=PA45&dq=oraciones+exclamativas&source=>.
  - CARLES, Jose Luis-PALMESE, Cristina: *Identidad Sonora Urbana*. <http://www.eumus.edu.uy, 2004>.
  - Esquivel, Natalia. "Orff Schulwek o Escuela Orff: Un acercamiento a la visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística". En *LA RETRETA*, AÑO II No. 2, Abril-Junio, San José de Costa Rica, 2009.
  - Horcas Villarreal, J.M. *El origen del Lenguaje*, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, febrero 2009, recuperado en: [www.eumed.net/rev/cccss/03/jmhv4.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/03/jmhv4.htm)
  - Kandel, E., Schwartz J., Jessell T. (2000) *Principales of Neural Science*. McGraw-Hill Professional. (En línea), recuperado: 7 de marzo de 2018 disponible en: <http://books.google.com.co/books?id=yzEFK7Xc87YC&printsec=frontcover>.
  - Llamas, J (2011) *Música y Lenguaje*. *Revista sinfonía Virtual* No 0019
  - López, M. (2007). *La música en centros de educación infantil 3-6 años de Galicia e Inglaterra*. Recuperado 20 de marzo de 2018, disponible en: <http://books.google.es/books?id=UUGmrVCupiAC&printsec=frontcover&dq=la+musica+en+centros+de+educacion+infantil+3+6+a%C3%B1os&hl=es&sa=X&ei=TZ1YUqiTF7ew4APSOYHYCA&ved=0CEEQ6AEwAA#v=onepage&q=la%20musica%20en%20centros%20de%20educacion%20infantil%203-6%20a%C3%B1os&f=false>
  - López Cano, R. (2005). *Los cuerpos de la música. Introducción al dossier Música, Cuerpo y Cognición*. *TRANS Revista Transcultural de Música*, 9 (Art.8), Sociedad de Etnomusicología (SIBE). Barcelona. España. Recuperado de: <http://www.sibetrans.com/trans/trans9/cano2.htm,2011>
  - Lutowicz, Analía. y Minsburg, Raúl. (2010). *Memoria sonora de los centros clandestinos de detención*. MA. Universidad Nacional de Lanús. Recuperado de: [http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa10/minsburg\\_lutowicz\\_mesa\\_10.pdf](http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa10/minsburg_lutowicz_mesa_10.pdf)
  - Pederiva, P. (2004). *A Aprendizagem da performance musical e o corpo*. *Música Hodie*. En *Revista do programa de Pós-graduação Stricto-Senso da Escola de Música e Artes Cénicas da Universidade Federal de Goiás*, Recuperado de: <https://revistas.ufg.br/index.php/musica/article/view/19780/11428,2011>.
  - Peralta, M. (2018) *Entrelíneas: Leer el mundo con los cinco sentidos*, disponible en <https://mariadelsolperalta.blog/2018/07/06/la-musica-de-las-palabras/> Recuperado el 6 de Julio del 2018.
  - Perret, D. (2005) *Roots Of Musicality Music Therapy And Personal Development* [En línea], Recuperado el 11 de abril de 2018 disponible en:

[https://books.google.com.co/books?id=NRnMk17xkq0C&pg=PA2&lpg=PA2&dq=ROOTS+OF+MUSICALITY+MUSIC+THERAPY+AND+PERSONAL+DEVELOPMENT+en+espa%C3%B1ol&source=bl&ots=ZNQG7e8RNf&sig=tKNw--lfvPN2nfM-NgcxXx\\_joBA&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiftpvepLPaAhUmuVvKKhC\\_iDkwQ6AEIOjAD#v=onepage&q=ROOTS%20OF%20MUSICALITY%20MUSIC%20THERAPY%20AND%20PERSONAL%20DEVELOPMENT%20en%20espa%C3%B1ol&f=false](https://books.google.com.co/books?id=NRnMk17xkq0C&pg=PA2&lpg=PA2&dq=ROOTS+OF+MUSICALITY+MUSIC+THERAPY+AND+PERSONAL+DEVELOPMENT+en+espa%C3%B1ol&source=bl&ots=ZNQG7e8RNf&sig=tKNw--lfvPN2nfM-NgcxXx_joBA&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiftpvepLPaAhUmuVvKKhC_iDkwQ6AEIOjAD#v=onepage&q=ROOTS%20OF%20MUSICALITY%20MUSIC%20THERAPY%20AND%20PERSONAL%20DEVELOPMENT%20en%20espa%C3%B1ol&f=false)

- Restrepo, B. (2010). La investigación Acción Pedagógica. Disponible en [www.youtube.com/watch?v=5U6jaYRMklU](http://www.youtube.com/watch?v=5U6jaYRMklU)
- Reybrouck, M. (2005). Body, mind and music: musical semantics between experiential cognition and cognitive economy. Revista Transcultural de Capítulo VIII: Bibliografía 269 Música, 9. Recuperado de: <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/180/body-mind-and-musicmusical-semantics-between-experiential-cognition-and-cognitive-economy>
- Reyes ,Y (2005) La lectura en la primera infancia. Recuperado de: [file:///Users/mariacristinarojasgarcia/Downloads/lectura\\_primera\\_infancia.pdf](file:///Users/mariacristinarojasgarcia/Downloads/lectura_primera_infancia.pdf)
- Schonbrun, M. (2014). The everything music theory book. Obtenido de <http://www.netplaces.com/music-theory/melodic-harmonization/what-ismelody.htm>
- Trallero, C. (2008). El oído musical. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/11525>
- VILÁ. M. (2011). Hablar. Enseñar la lengua oral. Leer.es. <https://books.google.com.co/books?id=hFxDBgAAQBAJ>
- Vilar, M (2004). Acerca de la Educación Musical. Revista electrónica de Léeme (Lista Europea de Música en la Educación). No 13 mayo

#### 4. Contenidos

Este documento está conformado por siete capítulos. Inicialmente se encuentra **la introducción**, que de manera sintética, da cuenta de todo el trabajo de grado. En segundo lugar, se propuso un **objetivo** de construir, implementar y analizar un proyecto pedagógico, que permitiera identificar la incidencia de la sensibilización musical en el desarrollo de la oralidad en los niños y niñas de 2 a 3 años en el contexto de Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional. Lo anterior, planteado en **la problematización**, donde se expone cómo surge el interés y hacia donde se dirige el proyecto pedagógico. Para tal efecto, el interés investigativo inicia desde la revisión de **antecedentes** sobre propuestas pedagógicas que apuntaran a la articulación de ambos lenguajes en la fortalecimiento de la oralidad. De igual forma, en el escenario de la Escuela Maternal se realiza una **contextualización** que da cuenta de los procesos orales de los niños. Posteriormente, se construye el **marco teórico**, el cuál es estructurado desde dos categorías: Sensibilización Musical y Oralidad, en cada una, logrando hacer algunas aclaraciones y aproximaciones a su concepto desde su naturaleza hasta sus mecanismos, otorgando el reconocimiento de una metodología que contribuye al proyecto pedagógico. En el **marco metodológico**, se presentan aquellas acciones que configuraron el **Proyecto Pedagógico; la implementación y análisis**, da cuenta de las experiencias vividas con los niños, maestras y padres de familia en la propuesta pedagógica, así como los análisis y hallazgos a la luz de las categorías y sub-categorías preestablecidas. En el último apartado, se presentan **las conclusiones** frente a los propósitos planteados y lo desarrollado durante el proceso. **Las reflexiones** giran entorno al lugar que ocupa la música y la oralidad en la praxis de las maestras en formación, donde se vio enriquecida la labor docente a nivel personal y profesional.

### 5. Metodología

El proyecto pedagógico se aborda desde la perspectiva cualitativa de investigación, con el fin de proponer, implementar y analizar una serie de talleres en la realidad de un contexto real y humano, donde no hay interés de consolidar datos medibles. El trabajo se construye desde el tipo de investigación: Investigación Acción Pedagógica (IAP), teniendo en cuenta que surge en la dinámica de la práctica docente de las maestras en formación en la Escuela Maternal, en la que se identifican necesidad, fortalezas y debilidades de acciones que se desarrollan, de modo que se decide generar una estructuración de acciones intencionadas, organizadas y sistematizadas para llevar luego esto a la reflexión y análisis.

### 6. Conclusiones

El desarrollo del presente trabajo de grado, permitió evidenciar la relación de la oralidad con la sensibilización musical desde las experiencias pedagógicas realizadas, el diálogo con la recopilación teórica y los análisis elaborados; así como también la pertinencia de propuestas pedagógicas que vinculen las artes para potenciar los procesos de desarrollo en la primera infancia, como en el caso del presente trabajo, donde se pudo observar la potenciación de la oralidad en niños de 2 a 3 años, teniendo en cuenta al maestro desde su riqueza formativa y sin necesidad de ser un experto en el área.

<b>Elaborado por:</b>	Fajardo Bonell, Ángela Camila; Rojas García, María Cristina.
<b>Revisado por:</b>	Murillo Pineda, Angela Rocío.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	30	11	2018
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	19
-------------------	----

### CAPÍTULO I

1. PREMISAS INVESTIGATIVAS.....	22
1.1 PROBLEMATIZACIÓN .....	22
1.2 OBJETIVO GENERAL .....	25
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	25
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	26

### CAPÍTULO II

2. ANTECEDENTES .....	29
-----------------------	----

### CAPÍTULO III

3. MARCO CONTEXTUAL ESCUELA MATERNAL .....	34
3.1 Fundación.....	34
3.2 Niveles y Distribución .....	34
3.3 La Misión .....	35
3.4 La Visión.....	35
3.6 Objetivos Generales Escuela Maternal .....	36
3.5 Proyecto Pedagógico Escuela Maternal .....	37
3.6 Maestras Titulares .....	39
3.6.1 Concepción de oralidad y Sensibilización Musical.....	40
3.6.2 Propuestas encaminadas al fortalecimiento de la oralidad en la Escuela Maternal .....	41
3.7 Grupo de Aventureros: Desarrollos y particularidades .....	42

### CAPÍTULO IV

4. MARCO TEÓRICO .....	44
4.1 MÚSICALIDAD – MÚSICA – SENSIBILIZACIÓN MUSICAL.....	44
4.1.1 SONORIDAD .....	44
4.1.2MUSICALIDAD.....	45
4.1.3 MÚSICA.....	46
4.1.4 ¿POR QUÉ SE HABLA DE SENSIBILIZACIÓN MUSICAL?.....	47
4.1.5 ADQUISICIÓN DE ELEMENTOS MUSICALES EN LA INFANCIA .....	49

4.1.6 RECURSOS METODOLÓGICOS.....	51
4.1.7 ESCUELA ORFF SCHULWERK.....	54
4.1.7.1 Principios De Schulwerk.....	57
4.1.7.2 Metodología de la Escuela Orff .....	58
4.1.8 CATEGORIAS ABORDADAS EN LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL .....	61
<b>4.2 LENGUAJE, LENGUA Y ORALIDAD .....</b>	<b>67</b>
4.2.1 ¿Cómo se adquiere el lenguaje?.....	69
4.2.2 Tipos de lenguaje .....	70
4.2.3 Funciones del lenguaje.....	71
4.2.4 ORALIDAD.....	74
4.2.5 CATEGORÍAS ABORDADAS EN LA ORALIDAD .....	78
4.2.6 ADQUISICIÓN DE LA ORALIDAD EN LA INFANCIA .....	83
4.2.7 RECURSOS METODOLÓGICOS.....	85
4.2.8 GÉNEROS DISCURSIVOS .....	87
4.2.9 RECURSOS DISCURSIVOS: LA PREGUNTA Y LA CONVERSACIÓN.....	91
<b>4.3 RELACIÓN LENGUAJE ORAL - SENSIBILIZACIÓN MUSICAL.....</b>	<b>94</b>

## CAPITULO V

<b>5. MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>97</b>
<b>5.1 MODALIDAD.....</b>	<b>97</b>
<b>5.2 ENFOQUE.....</b>	<b>97</b>
<b>5.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>98</b>
<b>5.4 POBLACIÓN .....</b>	<b>100</b>
<b>5.4.1 MUESTRA.....</b>	<b>100</b>
<b>5.5 RUTA METODOLÓGICA.....</b>	<b>101</b>
<b>5.6 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN .....</b>	<b>101</b>

## CAPITULO VI

<b>6. PROYECTO PEDAGÓGICO .....</b>	<b>104</b>
<b>6.1 FASE I - Prueba Piloto .....</b>	<b>104</b>
<b>6.2 FASE II – Diseño de talleres .....</b>	<b>107</b>

<b>6.3 FASE III – Implementación y Análisis .....</b>	<b>110</b>
---	------------

## **CAPITULO VII**

<b>7. IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS.....</b>	<b>124</b>
<b>7.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN .....</b>	<b>124</b>
7.1.1 <b>SUBCATEGORÍAS DE LA ORALIDAD .....</b>	125
7.1.2 <b>SUBCATEGORÍAS DE LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL .....</b>	126
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>182</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>185</b>
<b>REFLEXIONES FINALES .....</b>	<b>186</b>
<b>GLOSARIO MUSICAL .....</b>	<b>192</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>194</b>
<b>WEBGRAFÍA.....</b>	<b>201</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>185</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Categorías Sensibilización musical.....	45
GRÁFICO 2: Proceso de adquisición de la lengua según Chomsky.....	53
GRÁFICO 3: Categorías Oralidad.....	62
GRÁFICO 4: Esquema clasificación de los géneros discursivos desde Bajtín.....	72
GRÁFICO 5: Ruta metodológica.....	83
GRÁFICO 6: Diseño de talleres.....	87
GRÁFICO 7: Compilado grafico 1 y 3, categorías de la propuesta.....	104
GRÁFICO 8: Esquema de hallazgos Prueba Piloto “Cuando escucho, siento”.....	112
GRÁFICO 9: Esquema de hallazgos Taller 1 “Al ritmo de los animales”.....	117
GRÁFICO 10: Esquema de hallazgos Taller 2 “Animal misterioso”.....	124
GRÁFICO 11: Esquema de hallazgos Taller 3 “Musicalizando con el cuerpo y algunos objetos”.....	130
GRÁFICO 12: Esquema de hallazgos Taller 4 “Don Ruidoso: Los sonidos de mi casa”.....	136
GRÁFICO 13: Esquema de hallazgos Taller 5 “Los ritmos para el perro Chocolo”.....	142
GRÁFICO 14: Esquema de hallazgos Taller 6 “El cuento del xilófono: Invitación para padres”.....	146
GRÁFICO 15: Esquema de hallazgos Taller 7 “Don Ruidoso y el cuento sonoro”.....	152
GRÁFICO 16: Esquema de hallazgos Taller 8 “Taller de padres”.....	159

## INTRODUCCIÓN

La oralidad y la música son modos de expresión íntimamente ligados desde diversas perspectivas y enfoques. Ambas se configuran como lenguajes que comunican, que permean al ser de aprendizajes y se convierten en el reflejo de la riqueza cultural de los sujetos. La lengua es cantada desde los primeros años de vida; los arrullos y susurros de los padres acompañan al niño desde antes de nacer. El lenguaje es revelado en las primeras miradas y gestos, en el contacto con el otro, en los juegos y simulaciones de la infancia y en el proceso de adquisición de la lengua en el ejercicio de la oralidad. Música y oralidad, en sus diferentes manifestaciones, evocan reacciones, sentimientos, sensaciones y pensamientos: dos lenguajes articulados como mecanismos de expresión y de construcción del ser humano.

En el presente trabajo se propuso observar dicha relación con el **objetivo** de construir, implementar y analizar un proyecto pedagógico que permitiera identificar la incidencia de la sensibilización musical en el desarrollo de la oralidad en los niños y niñas de 2 a 3 años en el contexto de Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional. Lo anterior, planteado en la **problematización**, donde se expone que el desarrollo de la oralidad en la infancia, muchas veces no incluye estrategias intencionadas y relacionadas con las artes, así como tampoco es muy frecuente la presencia de la música en las aulas, dado que suele delegarse a profesionales y expertos en el área, sin explorar las diversas posibilidades que ésta posee.

Para tal efecto, el interés investigativo inicia desde la revisión de **antecedentes** sobre propuestas pedagógicas que apuntaran a la articulación de ambos lenguajes en la fortalecimiento de la oralidad, encontrando por un lado, proyectos que tienen como objetivo potenciar procesos orales en niños mayores de 5 años y, por el otro, la música como el acercamiento a un instrumento musical o como herramienta para el aprendizaje de un segundo idioma. De igual forma, en el escenario de la Escuela Maternal se realiza una **contextualización** que da cuenta de los procesos orales de los niños, a la vez que se indaga sobre las concepciones que poseen las maestras titulares sobre la sensibilización musical.

A partir de lo descrito, se plantean diferentes **preguntas** de investigación como punto de partida

para la construcción del proyecto: ¿De qué manera la implementación de estrategias pedagógicas permitirían identificar cómo incide la sensibilización musical en el desarrollo de la oralidad en los niños y niñas de 2 a 3 años? Y en consecuencia: ¿Cómo el maestro desde su riqueza formativa y sin ser un experto, puede proponer la música como estrategia que potencia la oralidad?

Posteriormente, se construye el **marco teórico**, el cuál es estructurado desde dos categorías: Sensibilización Musical y Oralidad, en cada una, logrando hacer algunas aclaraciones y aproximaciones a su concepto desde su naturaleza hasta sus mecanismos, otorgando el reconocimiento de una metodología que contribuye al proyecto pedagógico.

En el caso de la Sensibilización Musical, se aborda desde la musicalidad y la música, donde subyace la concepción de sensibilización musical, al referirse al desarrollo de este campo en la educación inicial, donde NO se busca que el niño se eduque musicalmente, sino que tenga la oportunidad de sumergirse en un ambiente intencionado a disfrutar, conocer e interiorizar con la música. Como recurso metodológico, se toma la filosofía del músico-pedagogo Carl Orff, que implica la ejecución vocal y el uso de la palabra para generar y acompañar el ritmo.

En la oralidad, se retoma el lenguaje y la lengua, así como también la contribución de tres teóricos: Luis Ángel Baena, Gladys Jaimes y Ludwig Wittgenstein, con sus planteamientos frente a las funciones del lenguaje, en los cuales se destaca la significación construida por el sujeto y donde se enfatiza en la función estética, que permite evidenciar para el proyecto pedagógico, la importancia de factores analógicos del lenguaje que llevan al niño a ampliar la mirada del mundo y su sensibilidad hacia él. Emerge la oralidad y su conjugación con otros sistemas comunicativos, dando cuenta de la importancia en su desarrollo y optimización en el aula.

Para cada categoría, se construyen sub-categorías de análisis, éstas son: el lenguaje verbal y no verbal, con los aspectos relevantes en cada campo; entendiendo que ambas manifestaciones le competen tanto el mundo de lo oral como al mundo de lo musical. El estudio sobre los géneros discursivos permite visualizar una de las relaciones del lenguaje-música, retomando la canción y

el cuento cantado como subgéneros líricos; así como la pregunta y la conversación como recurso discursivo relevantes para la implementación del proyecto pedagógico. Culminando el apartado, se exponen planteamientos teóricos que dan cuenta de la relación entre las dos categorías.

En el **marco metodológico**, se presentan aquellas acciones que configuraron el Proyecto Pedagógico bajo un enfoque metodológico, el cuál fue llevado a cabo desde el paradigma cualitativo y construido desde la investigación acción pedagógica (IAP). Se presentan los momentos metodológicos que se dieron durante el trabajo, permitiendo su desarrollo: El primero, la construcción de los talleres, seguido de la puesta en marcha de las intervenciones propuestas, finalizando con el análisis y esquema de hallazgos de cada experiencia. En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, implementados se encuentran: la observación participante, formato de planeación de los talleres, formato de análisis de cada experiencia, registros fotográficos y audiovisuales, la encuesta a padres de familia y formato de entrevista a las maestras titulares.

La **implementación y análisis**, da cuenta de las experiencias vividas con los niños, maestras y padres de familia en la propuesta pedagógica, así como los análisis y hallazgos a la luz de las categorías y sub-categorías preestablecidas.

En el último apartado, se presentan las **conclusiones** frente a los propósitos planteados y lo desarrollado durante el proceso. Las **reflexiones** giran entorno al lugar que ocupa la música y la oralidad en la praxis de las maestras en formación, donde se vio enriquecida la labor docente a nivel personal y profesional. Se espera que el presente trabajo de grado contribuya a su formación y promueva la reflexión en torno a la importancia de generar trabajos conscientes en pro de darle un lugar protagónico a la oralidad en la educación inicial y a rescatar la labor que desarrollan las maestras en el aula. Finalmente, las **recomendaciones** surgidas en el desarrollo el proyecto pedagógico, pretenden contribuir a futuras propuestas que busquen articular la música y la oralidad en la primera infancia.

# CAPÍTULO I

## 1. PREMISAS INVESTIGATIVAS

### 1.1 PROBLEMATIZACIÓN

*“La música no sólo es una expresión artística sino un recurso pedagógico que puede ser empleado para promover el desarrollo de las personas desde su edad infantil, en tanto que la búsqueda por comprender la sonoridad del mundo forma parte de la esencia humana, lo que evidencia a la música como un recurso pedagógico que promueve el desarrollo integral de los seres humanos” (Caprav, 2003).*

Durante el proceso de formación académica surge el interés por la potenciación de la oralidad realizada en un escenario de práctica no convencional como lo es la Escuela Maternal. Tras dos años de convivencia y experiencias en dicho escenario, se comienza a visualizar cómo en el aula se producen aprendizajes fundamentales en la adquisición de habilidades para la comunicación, en un acto de reconocimiento del niño como un ser social. En este espacio, el lenguaje oral se entiende como un instrumento relevante para el desarrollo del proceso de aprendizaje de los niños, pues se considera el insumo inicial heredado de su contexto inmediato, el cual es alimentado por la interacción que ellos hacen con su entorno social. Al llegar a la escuela, esta habilidad de hablar, sumada a la de escuchar, es utilizada con sentido pedagógico para enseñar y aprender los elementos primarios de la formación en la educación. Desde esta perspectiva y escenario, se entiende que se requieren actividades premeditadas que desarrollen la oralidad.

Atendiendo a lo anterior, Camps, A. (2005) afirma que *“si tenemos en cuenta la diversidad de usos verbales, son muchos los que los niños no dominan cuando ingresan a la escuela y si no son objeto de enseñanza, nunca los dominarán”* (p.8). De allí un primer interés en fijar la atención al lenguaje oral y su desarrollo en la educación inicial. En la misma línea, Vigotsky (1965) plantea que la construcción del lenguaje social se da mediante actividades de relación entre individuos, ya que, a través de esta relación, se transfieren formas de comportamiento social al interior de la actividad mental egocéntrica. El autor afirma que el primer lenguaje del

niño es social y que éste contempla dos funciones: una función egocéntrica y una comunicativa. El habla social está mediada por las actividades planeadas en busca de un intercambio oral y cognitivo, que promueve la construcción de pensamientos superiores.

A pesar del trabajo intencionado en la Escuela Maternal sobre la oralidad, se reconoce que faltan recapitulaciones rigurosas que establezcan rutas, reflexiones y construcciones teóricas sobre el tema. Tal afirmación está fundamentada en las evidencias del grupo de investigación de Comunicación y Lenguaje e Infancia del Proyecto Curricular de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional<sup>1</sup>, donde se constata el poco desarrollo en el contexto investigativo de un trabajo estricto, desde la perspectiva teórica, en torno a la oralidad en niños menores de cinco años. Esto debido a que la mayor parte de las investigaciones, se considera que el lenguaje se aprende de forma espontánea o natural, dejando de lado el componente pedagógico, lo que indica que no se requiere de un acompañamiento intencional y sistemático.

Se resalta el hecho de que se estén implementando diversas estrategias que favorecen el desarrollo de la oralidad en la infancia en la Escuela Maternal. Por ejemplo, la Asamblea, la pregunta orientadora y reflexiva, el diálogo y el conversatorio frente a temas diversos y/o problemáticas, el préstamo de voz, etc.. son acciones que han fomentado de manera premeditada el crecimiento de la oralidad en los infantes. Sin embargo, hemos evidenciado que no se llevan a cabo estrategias que vinculen las artes, más específicamente, la música para este propósito. Esto por cuanto en la implementación de experiencias pedagógicas realizadas en este escenario de práctica, hemos descubierto que la sensibilización musical (escuchar música, los sonidos de ambiente, onomatopeyas, el cantar, la imagen musicalizada, la ambientación musical para ciertas situaciones, etc.), procura verbalizaciones, que en los primeros años pueden ser balbuceos, los cuales van configurando las relaciones que el niño establece con el entorno y la apropiación del lenguaje articulado, para poder expresar su sentir y pensar.

Es por ello, que se logra establecer que sí existe una relación importante entre música y oralidad, de modo que el presente trabajo promoverá este enlace para nutrir el accionar pedagógico y para

---

<sup>1</sup> Citado en: tesis de pregrado: “Estudio Monográfico Sobre la Oralidad en la primera infancia”, Gaona, S.; Gómez, A.; Rodríguez, S. & Torres, D. (2015) p.10. 2015.

contribuir en la consolidación de propuestas para potenciar la oralidad, lo que desembocará en un trabajo interpretativo que vislumbre aportes teóricos sobre el tema. Lo anterior, se ratifica al entender que a lo largo de todos los tiempos, el sonido y la música siempre han acompañado al hombre como algo innato y natural. Para Bernal y Calvo (2000) se trata de *“un lenguaje universal que, a lo largo de la historia, ha servido al hombre para expresarse y comunicarse, por lo que, para el niño pequeño supone una fuente de energía, actividad y movimiento”* (p.9), lo que demuestra que el nexo oralidad-música es incuestionable. Ahora, es necesario aclarar que refiriéndose a una población infantil menor a los cinco años, no se habla de educación musical (gramática musical, solfeo, interpretación instrumental), sino de un acercamiento sonoro o sensibilización musical, en el que se da una inmersión en este hecho estético, que conduce a la apreciación y la afectación del sujeto a nivel cognitivo, sensorial y emocional.

Es así como, articulando la potenciación de la oralidad con la sensibilización musical, se considera que el procesamiento de la información de estímulos sonoros lingüísticos y musicales es semejante, dado que las habilidades musicales implican discriminaciones auditivas de elementos tonales y melódicos y las habilidades con la lengua involucran una sensibilidad para realizar distinciones fonológicas. Una palabra se reconoce a pesar de sus cambios en la duración, intensidad, timbre y altura; de manera similar, un sonido o melodía se identifica aun cuando tenga algunos cambios en el ritmo, intensidad o timbre (Dowling y Harwood, 1986). Por lo tanto, la sensibilización musical se considera un medio que permite desarrollar el lenguaje verbal, la escucha e imaginación, teniendo un gran impacto no sólo en el desarrollo cognitivo e intelectual de los niños y niñas, sino en la configuración de unos ciudadanos empáticos y creativos.

En consecuencia, surge entonces la **pregunta de investigación** ¿De qué manera la implementación de estrategias pedagógicas permite identificar la incidencia de la sensibilización musical en el desarrollo de la oralidad en los niños y niñas de 2 a 3 años? pensando entonces en cómo el maestro desde su riqueza formativa puede proponer la música, sin necesidad de ser experto, como estrategia que potencia la oralidad y que genera una reflexión de su hacer para la construcción de saberes.

## **1.2 OBJETIVO GENERAL**

Construir, implementar y analizar un proyecto pedagógico que permita identificar la incidencia de la sensibilización musical en el desarrollo de la oralidad en los niños y niñas de 2 a 3 años del grupo Aventureros de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.

## **1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Determinar categorías o constantes que permitan vislumbrar la relación sensibilización musical-oralidad a partir de las revisiones teóricas y los antecedentes.
- Construir un proyecto pedagógico a partir de la sensibilización musical que permita afectar de manera importante los procesos encaminados a la potenciación de la oralidad.
- Analizar de manera detallada y crítica, los hallazgos del proyecto para generar una reflexión teórica que permita afianzar la pertinencia de la sensibilización musical como potenciador de la oralidad.

## 1.4 JUSTIFICACIÓN

*“Todos somos potencialmente musicales, como todos somos potencialmente seres capaces de adquirir el lenguaje; pero eso no significa que el desarrollo musical pueda darse sin estimulación y sin nutrición, al igual que ocurre con la adquisición del lenguaje”*

*Keith Swanwick*

El valor de la música es indiscutible. Como manifestación de vida, de pensamiento y de expresión, estará siempre presente en la vida del ser humano en la que se develan concepciones y prácticas de las sociedades. Así, como parte constitutiva de la cultura, resulta una herramienta fuerte de encuentro y cohesión social, que establece un rol clave en la forma en que se aprende y se genera conexión con el mundo y con los otros (Zaidel, 2005).

En las experiencias realizadas tanto en las prácticas pedagógicas como en entornos laborales (en clases de sensibilización musical para niños de parte de una de las integrantes de este trabajo) en donde la música era el recurso y/o el objetivo en la formación, se comprobó que la sensibilización musical<sup>2</sup> cautivaba a los escuchas y les despertaba intereses, sentimientos, inquietudes, reflexiones, los cuales eran expresados mediante la palabra oral. Así, se hizo notorio que la música llevaba a los niños a plantear preguntas, repetir las letras o tonos de las canciones o melodías, los invitaba a improvisar, moverse, a escuchar con atención, a declarar emociones e ideas que les provocaba en el momento.

Lo anterior permitió identificar que la música es un lenguaje que captura la escucha, despertando en éste emociones, sensaciones y construcción de ideas. Se hizo evidente que presenta una relación con el lenguaje oral, dado que la música llega a convertirse en un incitador de la palabra, al querer transmitir lo que ésta suscita. De esta forma, puede constituirse en una herramienta para optimizar y provocar el habla en el individuo. En esa línea de ideas, el aporte de este trabajo

---

<sup>2</sup> Se aclara que el concepto pertinente en educación musical referido a niños menores de 4 años, es SENSIBILIZACIÓN MUSICAL, puesto que al sujeto en esta etapa no se le enseña a interpretar un instrumento específico, ni tampoco gramática musical, sino un acercamiento estético a la música.

en cuanto a su relevancia social y pedagógica, radica esencialmente en su potencial para alumbrar ideas nuevas sobre cómo propiciar verdaderas experiencias estéticas con la música en relación con el fortalecimiento de la oralidad en contextos pedagógicos. Esto indudablemente puede añadir matices especiales a la relación que se establece del niño consigo mismo y con el entorno.

Con base en lo anterior, resulta pertinente, por cuanto se realiza un intento por comprender un fenómeno: la relación sensibilización musical y oralidad, dentro de un contexto no escolarizado como lo es la Escuela Maternal. Para empezar a profundizar, en el contexto de Licenciatura en Educación Infantil, el fenómeno en cuestión, no ha sido abordado con rigor teórico y didáctico, lo que permite vislumbrar este trabajo como un aporte en este sentido, integrando saberes y acciones que parecen disgregadas. Desde este enfoque, para la Licenciatura resulta fundamental la comprensión de la influencia de los aspectos afectivo-cognitivos en la adquisición del lenguaje y esto es imposible si no se vincula los aportes de disciplinas como la música, la lingüística y la pedagogía.

Como punto de partida, el valor de este trabajo radica en la posibilidad de visionar futuras propuestas y desarrollos teóricos, que permitan lograr niveles de comprensión cada vez más profundos en la articulación de la música (sensibilización musical) y la oralidad. Aunado a lo anterior, se tiene en cuenta que hay una predisposición en el ser humano para ejecutar ciertas actividades, (bailar, dibujar, hablar), sin que esto signifique asumir que éstas sean un don innato que no necesita ser reforzado o potenciado. Se parte de este modo del planteamiento de Vilá (2011) cuando advierte: “Cualquier persona puede aprender a hablar mejor, siempre y cuando haya alguien que le enseñe a hacerlo” (p.8).

De acuerdo con los antecedentes indagados, encontramos un gran vacío relacionado con el hecho de que no se cuenta con una fundamentación teórica frente a la relación entre la oralidad y la sensibilización musical, que ayude a observar, valorar y reflexionar sobre qué es lo que pasa cuando música y lenguaje interactúan y si se genera un disfrute en ello. No encontramos en los trabajos de grado investigaciones que aborden dicha relación en búsqueda de sus fundamentos o de la naturaleza de esta interacción.

Cabe anotar que la falta de conocimiento frente al tema o el desconocimiento de sus posibles beneficios, puede desembocar en la no utilización del recurso o en la falta de efectividad en actividades pedagógicas que vinculan la música en la potenciación de procesos orales.

Es entonces este trabajo, un primer intento de integración teórica-práctica que puede empezar a dar luces acerca de cómo fundamentar y diseñar estrategias aplicables dentro y fuera del aula para potenciar procesos orales que superen la entonación y repetición de canciones. De hecho, uno de nuestros objetivos ha sido el de analizar con detenimiento los hallazgos en los diferentes talleres que se propongan, para llegar a reflexiones que permitan comprender mejor la relación música oralidad en el entorno pedagógico.

## CAPÍTULO II

### 2. ANTECEDENTES

La potenciación de la oralidad mediante la sensibilización musical en el aula, implica reconocer cada una de estas categorías como un lenguaje que comunica. Este aspecto fue el punto partida para la búsqueda de antecedentes que permitieran visualizar, la pertinencia de una propuesta que vinculase las artes para favorecer la competencia comunicativa oral.

Los hallazgos de los trabajos consultados, sobre sensibilización musical y la potenciación de la oralidad en la primera infancia, en un período comprendido entre los años 1996 al 2015, permitieron tener una mirada hacia las metodologías y enfoques empleados en cada trabajo. Así mismo, la búsqueda dio cuenta de que no existen de manera puntual propuestas que apunten a la generación de espacios significativos de aprendizaje que articulen ambas categorías y que sean dirigidas a niños entre los 2 y 3 años.

Los antecedentes manifiestan por un lado, estrategias para la potenciación de la oralidad en una población infantil en un rango de edad de 3 a 4 años, con propuestas investigativas que parten de la riqueza cultural como puente para favorecer la competencia discursiva; compilados de desarrollos investigativos sobre la oralidad en Colombia a partir de estudios monográficos y, por último, se evidencian trabajos direccionados al estímulo del desarrollo fonológico del lenguaje verbal mediante rimas y canciones, así como a la importancia que tiene la expresión musical en el desarrollo del lenguaje de los niños de cinco años, educando musicalmente, para desarrollar conocimientos, hábitos y habilidades.

Se presentan a continuación, algunos de los trabajos encontrados que constituyen fuentes importantes para el desarrollo del proyecto:

TITULO/AÑO/AUTOR	METODOLOGIA / PROPÓSITOS	APORTES AL DESARROLLO DEL PROYECTO PEDAGÓGICO
<p>“El desarrollo de la oralidad en el preescolar: práctica cognitiva, discursiva y cultural”</p> <p>Ponencia presentada en el III Taller internacional de Comunicación y oralidad Universidad Central de las Villas, Santa Clara, Cuba</p> <p><b>1996</b></p> <p><b>Autor:</b> Gladys Jaimes Carvajal María Elvira Rodríguez Luna</p>	<p><b>PONENCIA</b></p> <p>Puntualiza en los juegos del lenguaje cuando se convierten en mediadores adecuados para la consecución de fines pedagógicos específicos, tales como: Posibilitar la apropiación de la lengua materna al favorecer el desarrollo de competencias discursivas. Enriquecer el manejo de estrategias de interacción oral que apoyen los procesos de construcción simbólica.</p> <p>La experiencia investigativa se llevó a cabo durante los años 1994, 1995 y 1996 en tres contextos educativos de la escuela oficial de medio social desfavorecido en Bogotá, localidad de Kennedy. Involucró una población de ciento treinta y cinco niños, cuyas edades oscilan entre 4 y 6 años y 3 maestras de preescolar. Las muestras corresponden a observaciones, grabaciones de video y audio, notas de diarios de campo que registran diversas actividades escolares definidas como “eventos comunicativos” y a raíz de este proyecto, se hace la ponencia.</p>	<p>Esta ponencia presentada por Gladys Jaimes, permite posicionar a cada maestro como puente hacia la adquisición del lenguaje, apuntando que en la práctica de la lengua materna dentro del hogar, el ser asistido por el adulto o cuidador logra un éxito comunicativo, donde el ejercicio de la oralidad, es efectivo y responde necesidades manifiestas de este proceso de socialización primaria, a través del cual el niño se sitúa en los parámetros de la cultura de su respectiva comunidad hablante.</p> <p>Gladys Jaimes afirma que en la tarea socio cognitiva de construcción de su lengua materna, el niño pone en juego todas sus capacidades.. Generalmente la acción del adulto está dirigida a producir expansiones, hacer precisiones y localizar las palabras apropiadas, lo que hace progresar no sólo el lenguaje sino también el pensamiento.</p>
<p>“La Música como facilitadora En el proceso de desarrollo del lenguaje verbal en Niños de 3 a 4 años”</p> <p><b>2004</b></p> <p><b>Autor:</b> Hilda Lucia Jaimes León</p>	<p><b>MONOGRAFÍA DE PROYECTO PEDAGÓGICO</b></p> <p>El método utilizado fue la investigación-acción. En el proceso de elaboración se destacan los ejes principales del lenguaje y la música.</p> <p>El principal propósito consistía en realizar una propuesta pedagógica, en la que la música fuera la facilitadora para un adecuado desarrollo del lenguaje verbal en niños de 3 a 4 años de edad. Para esto, se desarrolló un proyecto educativo de aula, construyendo una propuesta pedagógica con 24 talleres donde se trabajaría hacia el estímulo del desarrollo fonológico del lenguaje verbal mediante rimas y canciones, para luego a nivel musical trabajar este proceso ya enfocado a la canción.</p>	<p>Se hace énfasis en cómo el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños pequeños ha sido objeto de muchos y profundos estudios, en campos como la psicología, la lingüística y la educación. Éstos plantean que la actividad artística, específicamente la música, juega un papel muy importante puesto que concede al aprendizaje y desarrollo del lenguaje aportes valiosos, por similitudes en sus elementos, cualidades y formas de enseñanza y aprendizaje.</p>

<p>“La Expresión Musical y su incidencia en el desarrollo del Lenguaje Oral de los niños y niñas de cinco años del centro Educativo Fiscal Capitán Alfonso Arroyo de La Ciudad De Quito”</p> <p style="text-align: center;"><b>2011-2012</b></p> <p><b>Autor:</b> María Costa Muñoz, Reina Aguilar Jaramillo, Patricia Echeverría Cárdenas.</p>	<p style="text-align: center;"><b>MONOGRAFÍA DE PROYECTO PEDAGÓGICO</b></p> <p>Esta propuesta se enmarca en un estudio analítico, descriptivo y explicativo acerca de la expresión musical y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral.</p> <p>Los métodos que se aplicaron para la investigación fueron: científico, inductivo, analítico, sintético y descriptivo, se aplicaron instrumentos como: la encuesta para conocer si las maestras utilizan en sus planificaciones actividades de expresión musical, misma que permitió conocer la utilización de estrategias metodológicas referentes a la expresión musical y la guía de observación que se aplicó a los niños en la perspectiva de verificar el desarrollo del lenguaje oral.</p> <p>El propósito del trabajo fue dar a conocer a través de la investigación la importancia que tiene la expresión musical en el desarrollo del lenguaje y educación musical en niños de cinco años, para desarrollar conocimientos, hábitos y habilidades que le permitirán tener una valoración musical de la realidad, a partir de la vivencia del fenómeno sonoro, lo que garantiza poseer valoraciones respecto al hecho sonoro en su conjunto.</p>	<p>Se expone el lenguaje oral como un instrumento básico de comunicación y representación de los seres humanos. La expresión musical y su utilización permite mejorar el lenguaje y por ende las capacidades del niño a lo largo de toda su etapa evolutiva.</p> <p>La investigación se enfoca en la expresión musical y como ésta enriquece el ambiente educativo, pues posibilita que el educador ofrezca situaciones de aprendizaje entretenidas y significativas para los niños, estimulando el desarrollo de habilidades sociales, permitiendo que los niños resuelvan problemas, se planteen interrogantes, se anticipen a situaciones y efectúen nuevas exploraciones y abstracciones.</p> <p>A través de la expresión musical y de un ambiente artístico el niño conoce, desarrolla y participa de una serie de conductas de comportamiento en lo educativo, social, familiar, que le enseñan a aplicar valores como el respeto a sus semejantes y a la naturaleza, cooperación con su entorno social, cuidado personal y con el medio ambiental, etc.</p>
<p>“La sensibilización musical a temprana edad “Un acierto para el desarrollo integral”</p> <p style="text-align: center;"><b>2012</b></p> <p><b>Autor:</b> María Isabel Torres Correa</p>	<p style="text-align: center;"><b>PROYECTO PEDAGÓGICO</b></p> <p>El trabajo desarrolla la metodología la investigación participativa como una actividad que combina la forma de interrelacionar la investigación y las acciones en un determinado campo seleccionado por el investigador, con la participación de los sujetos investigados.</p> <p>El propósito principal de esta investigación consistía en identificar las implicaciones que tiene en el aprendizaje</p>	<p>En el proceso de analizar cada metodología y su autor, se evidencia que al relacionar procesos físicos y psicológicos a través de la práctica musical se desarrollan diferentes habilidades como: la audición, la relación espacial, la motricidad fina, la coordinación visomotora, la lateralidad, la memoria mecánica, la evocación auditiva, el ritmo, la concentración y la expresión de emociones entre otros. Invita a prestar atención al momento de la formación artística musical en la edad preescolar.</p>

	musical, la ausencia de conocimientos musicales previos en los niños y niñas que ingresan al programa de conocimientos académicos en música a partir de los 7 años.	Sus estudios se basan en metodologías desarrolladas por compositores, pedagogos y directores orquestales tales como Emile Jacques Dalcroze, Carl Orff, Shinichi Suzuki, Zoltan Kodaly. Se realiza un trabajo desde varias perspectivas: Los ambientes de aprendizaje significativo, el desarrollo musical y estrategias educativas para su aprendizaje, los aportes a la práctica musical al desarrollo infantil y la música, como un recurso para el desarrollo integral de los seres humanos.
<p>“Estudio monográfico sobre oralidad en la primera infancia”</p> <p><b>2015</b></p> <p><b>Autor:</b> Sandra Gaona Suarez, Angie Gómez Garzón, Stephany Rodríguez Hidrobo Diana Carolina Torres Chau</p>	<p><b>MONOGRAFÍA</b></p> <p>El trabajo se aborda desde una perspectiva cualitativa de la investigación con el fin de hacer un trabajo de orden documental. También se asumen desde un enfoque crítico como postura argumentada desde lo que se interpreta, trascendiendo la descripción y validación desde las distintas miradas emergentes en la interpretación para dar apertura a la construcción de posturas que surgen desde la lectura de los trabajos de investigación.</p> <p>El objetivo de este trabajo radicaba en realizar un estudio documental, que diera cuenta del estado actual de la oralidad en la primera infancia en el campo pedagógico, desde la indagación de los trabajos de investigación identificados del 2001 al 2014 en las siguientes instituciones: Pontificia Universidad Javeriana universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional y el CINDE.</p>	<p>Éste trabajo permite encontrar de manera sintetizada investigaciones alrededor de la oralidad aportando significativamente al marco teórico encontrando: hallazgos en el trabajo del grupo comunicación y lenguaje e infancia del año 2011 al 2013 de la UPN.</p> <p>Uno de los aportes más importantes y por el cual se pensó el tema de investigación, reside dentro de la problemática planteada en esta tesis el mencionar la concepción de andamiaje del aprendizaje de la lengua materna y la construcción de la oralidad paulatinamente gracias al acompañamiento del adulto. Este andamiaje es denominado “Préstamo de voz” a partir de un trabajo de investigación donde se hace un abordaje de la oralidad en niños menores de 3 años y es la maestra quien interpreta y da significado a las acciones del niño.</p>
<p>“Sonidos y Silencios: Desarrollo de la competencia comunicativa oral en los niños de preescolar (Maestría en Pedagogía de la lengua Materna)”</p>	<p><b>PROYECTO PEDAGÓGICO</b></p> <p>Se trabaja desde la Investigación – Acción y se retoman elementos de la etnografía en lo referente a los métodos de recolección de la información que permiten la descripción del problema, la formulación de la pregunta de</p>	<p>En este proyecto se analiza la pertinencia de la implementación del taller pedagógico para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el preescolar. Para ello, primero se presentan los distintos desarrollos de la perspectiva interaccionista relacionados con la</p>

<p style="text-align: center;"><b>2015</b></p> <p><b>Autor:</b> Yuly Andrea Salamanca Martínez</p>	<p>investigación y la recolección de datos en la intervención mediante “el taller”, comprendido como estrategia pedagógica e investigativa.</p> <p>El objetivo principal era favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral mediante la implementación de una estrategia didáctica que promueva las interacciones dialógicas en el aula de preescolar.</p>	<p>competencia comunicativa oral y puntualizando en los principios de la interacción verbal, a saber: normas de cortesía, usos lingüísticos, turnos conversacionales, escucha y lenguaje no verbal. Luego, se presenta el análisis de la intervención realizada a través de los talleres pedagógicos y, finalmente, las conclusiones obtenidas.</p> <p>En este trabajo también se encontró la significación en el andamiaje del lenguaje que se ejecutaba no directamente con el maestro sino con los pares partiendo de la construcción de acuerdos en los que se comprendía la importancia de los turnos conversacionales en situaciones de uso.</p>
--	---	--

## **CAPÍTULO III**

### **3. MARCO CONTEXTUAL ESCUELA MATERNAL**

Para entender las dinámicas que consolidan y caracterizan a la Escuela Maternal, se hace necesario dar una mirada a los hechos que impulsaron el surgimiento de la misma, primero entendiendo que éste es un escenario social y cultural NO FORMAL.

#### **3.1 Fundación**

Su fundación se realizó en el año 2004, bajo la rectoría del profesor Óscar Ibarra, surgiendo como un proyecto de investigación y extensión académica de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, haciendo parte de 4 proyectos de extensión. En este proyecto se garantiza el reconocimiento de las potencialidades de los niños, configurándose al comienzo como guardería para bajar el nivel de deserción de los estudiantes que se hacían padres mientras realizaban su pregrado. Fue tal la cogida, que se repensó el proyecto y 4 años después, continuando con el equipo que trabajaba en ese momento, se consolida como un espacio de formación, con horarios de ingreso y salida, organizando la puesta curricular para comenzar a trabajar por proyectos y dar muestra de la importancia de los procesos en los niños.

La Escuela Maternal tiene una única sede que se encuentra ubicada en la localidad Barrios Unidos, barrio San Felipe en la Cra. 22 #73- 43, cerca de la sede principal de la Universidad Pedagógica Nacional, su planta física se divide en dos casas, cada una de dos pisos: CASA 1, niños de 0 a 23 meses, y la CASA 2, niños desde los 2 a los 4 años de edad. Aunque a simple vista esto pareciera ser un hecho de casualidad, para la Escuela Maternal hay una razón de ser y es justamente que al reconocerlos como sujetos diferentes y con necesidades particulares, se hace indispensable una atención distinta, entendida en términos de espacio y experiencias (referente a la apuesta y proyecto pedagógico).

#### **3.2 Niveles y Distribución**

En la actualidad se encuentran matriculados 96 niños, distribuidos según la edad en los niveles

de Bebés: de 4 a 11 meses, Caminadores I: de 12 a 15 meses, Caminadores II: de 16 a 20 meses, Aventureros I: de 21 a 25 meses, Aventureros II: de 26 a 30 meses, Conversadores: de 31 a 36 meses e Independientes: de 37 a 48 meses, cada grupo de 15 a 20 niños, aproximadamente, exceptuando bebés que tiene cupo para 10 niños únicamente.

### **3.3 La Misión**<sup>3</sup>

La Escuela Maternal propende ser un escenario para la investigación y extensión académica de la UPN a través de la continua reflexión sobre el quehacer pedagógico, el debate, la sistematización y documentación que surgen de la participación de diferentes prácticas educativas, docentes y experiencias a la vanguardia que posibilita dicha reflexión. Permitiendo formar niños y niñas menores de cuatro años como sujetos críticos, creativos, con gran autonomía e independencia y capaces de expresarse libremente.

### **3.4 La Visión**

La Escuela Maternal se proyecta como propuesta de innovación a nivel local, nacional e internacional, articulando acción, formación e investigación pedagógica para la primera infancia. Construir una cultura de infancia que re-signifique los contextos y reconozca a los niños y niñas como sujetos de derechos.

### **3.5 Principios Escuela Maternal**<sup>4</sup>

Estos principios orientan el accionar de cada uno de los actores educativos, haciendo posible alcanzar la misión y la visión. También están orientados hacia la búsqueda de nuevos aprendizajes y propósitos, alentando a la transformación y desarrollo sociocultural.

- Mediación: La Escuela Maternal reconoce procesos de enseñanza- aprendizaje de saberes sociales, donde padres, maestros, pares, contexto y artefactos socioculturales, cumplen la función de mediadores en la construcción de aprendizajes.
- Cuidado: La Escuela Maternal concibe el cuidado como acción recíproca, donde los agentes establecen relaciones fundamentadas por el respeto, amor, tolerancia y alteridad.

---

<sup>3</sup> Propuesta pedagógica Escuela Maternal pg. 7.

<sup>4</sup> Propuesta pedagógica Escuela Maternal pg. 8

La pedagogía del cuidado ha trascendido lo asistencial, con una postura reflexiva, reconociendo la importancia de todos los momentos de la cotidianidad, llevando a cabo acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo de los niños y niñas.

- **Innovación:** Se ha desarrollado a partir de la investigación, reflexión y debate, permitiendo la construcción de saberes pedagógicos que regulan la práctica, hacia nuevos sentidos y significados de la educación inicial.

- **Corresponsabilidad:** Es una corresponsabilidad compartida, donde familia, escuela y Estado son los principales garantes del cumplimiento de los derechos de los niños y niñas. Cuidado de forma conjunta, para la conquista de mínimos vitales para el desarrollo humano.

- **Impostergabilidad:** Se reconoce la primera infancia como ciclo vital, que requiere de fundamentos que potencien el desarrollo social y cultural de los niños y niñas. Por eso se hace impostergable e inaplazable que cada actor educativo ejerza su compromiso.

### **3.6 Objetivos Generales Escuela Maternal**

- Ser un escenario que potencia la construcción de saberes propios del quehacer docente a partir de procesos investigativos, prácticas educativas y experiencias a la vanguardia, que amplíen los constructos alrededor de la primera infancia.
- Lograr un impacto social a través del acompañamiento a las familias, los aportes pedagógicos e investigativos de la universidad, la reducción en el índice de deserción escolar por parte de estudiantes-padres.
- Fomentar en los niños y niñas diversas acciones que conlleven a la expresión, participación, interacción y construcción de significados, para potenciar los lenguajes, poner en acción sus habilidades e impulsar su creatividad.
- Ofrecer las condiciones básicas para el cuidado (salud, nutrición, amor, etc.) por parte de cada uno de los actores de la comunidad educativa de la escuela maternal.
- Involucrar en la formación de cada uno de los niños y las niñas a los adultos cercanos (abuelos, tíos, entre otros) que hacen parte de la crianza y cuidado, llevándoles a reflexionar acerca de las prácticas de crianza que hacen parte de la relación que se ha tejido al interior de la familia.

### **3.5 Proyecto Pedagógico Escuela Maternal**

La Escuela Maternal no tiene PEI, pues éste se reglamenta para instituciones que pertenecen a la Secretaria de Educación y que están ligadas a la ley 115. En la actualidad la Escuela Maternal se rige bajo la resolución 323 de la Secretaria de Integración, esta normatividad es una apuesta por favorecer al niño como sujeto de derechos, en ella se solicita a las instituciones una **Propuesta Pedagógica**, que si bien no es un PEI, tiene muchos elementos de él, como la misión, la visión y a la forma como se describe el proyecto.

Es así que la propuesta pedagógica de la Escuela Maternal tiene como objetivo potenciar el desarrollo de los niños, teniendo en cuenta todos los referentes a la primera infancia.

Aunque la propuesta pedagógica ha cambiado históricamente, la concepción que se tiene del niño y niña ha sido constante hasta el día de hoy, dándole su lugar como sujeto de derechos, que piensa, propone y participa, para generar propuestas pedagógicas.

En los últimos años se ha venido trabajando por proyectos de aula en los niños mayores de dos años, ya que nace de los intereses del sujeto. Para los niños menores de dos años se lanzó una propuesta llamada “telares”, en la que se recogen las historias de las familias, sabiendo que es un sujeto cognoscente, cultural, que tiene historia que contar.

#### **¿Cómo Surge La Propuesta Pedagógica De La Escuela Maternal?**

Al finalizar el año escolar las maestras se reúnen con el fin de hacer una evaluación del proyecto realizado, se dejan planteados objetivos, fortalezas, debilidades, y a partir de esa evaluación se proyecta la propuesta para el siguiente año; en principio se plantea como se haría el proyecto, qué se debe reforzar, qué debe obviar, y se empiezan a potenciar temas de interés (específicamente casa 2), cuando se definen los temas, se muestran a los niños de una manera didáctica, y se deja planteado un problema o acción pedagógica, para que luego, generando una votación formal los niños tengan la pertinencia de escoger que tema trabajar y con base a éste trabajaran todo el año escolar.

Estos temas dan la posibilidad y apertura de escuchar a los niños y dar cuenta de cuáles son los

saberes previos y partir de allí para fortalecer las diferentes dimensiones.

En la (casa 1) se plantea las necesidades desde sus hitos de desarrollo, como despertar la parte sensorial, la oralidad, trabajar en su independencia y autonomía, conquistar la verticalidad, controlar esfínteres, retomando la argumentación desde posturas como Piaget, Vygotsky, Bruner y Malaguzzi.

**Incidencia** En la escuela maternal se trabaja en la identidad, quien es el niño, como se potencian sus habilidades generales y particulares, impactando así desde el análisis, la argumentación y la pregunta, demostrando que son niños con criterio propio. El trabajo con padres también permite que la Escuela incida no solo en los niños sino en las familias, pues aporta a que se replantee la concepción de niño que tienen cuando se considera que éste se le debe validar todo, olvidando que también necesita el límite y la contención, trabajando desde la heteronomía para que más adelante el niño logre la autonomía.

**Visión Pedagógica** El primero enfoque que se tiene en la escuela maternal es trabajar los *Derechos para los niños*, con éste lo que se busca es potenciar el desarrollo de habilidades para la vida del niño de forma individual y grupal, centrándose en la parte afectiva, social y luego cognitiva, parándose desde una apuesta Vygotskiana, donde se concibe al niño como un sujeto único, particular, inmerso en una cultura y lo que se hace es jalonar procesos, no se imponen.

El otro de sus enfoques se da por la edad de la población (niños de 4 meses a 4 años), donde el cuidado tiene que ser permanente, trascendiendo al asistencialismo, asumiendo una postura reflexiva y argumentativa de *la pedagogía del cuidado*, desde *Nel Noddings*, donde el cuidado debe entenderse como una actividad relacional se cuida si el otro se deja cuidar, donde implica una constante reciprocidad.

En la propuesta las maestras hacen el anclaje de dar provocaciones para que el niño haga una inmersión y empiece a trabajar para lo que se requiere en la vida, un ejemplo sería cuando se trabaja la motricidad fina, ya que ésta no se trabaja para que el niño solo escriba o se prepare académicamente para pasar al colegio, sino se da por su hito, su momento de desarrollo; de esta forma, no se trabaja de forma segmentada sino se establecen momentos con relación a los niveles de representación según Bruner: enactiva (las acciones), simbólica (la palabra), icónica (la imagen o dibujo).

Por ende la proyección en la escuela maternal se da en la estructuración de secuencias didácticas dados mediante acciones significativas en las cuales se tienen en cuenta tres momentos (Proyecto Pedagógico Escuela Maternal, 2018, pg. 80):

- Compartiendo saberes: En este primer momento se reconocen los saberes previos que han construido los niños gracias a las experiencias vividas en la cotidianidad y por medio de preguntas. Al compartir estos saberes, el maestro identifica habilidades, capacidades, intereses y necesidades. También se presenta a los niños la temática que se trabajará ese día.
- Construyendo saberes: Es la puesta en marcha de las acciones propuestas, utilizando múltiples materiales, dirigiéndose a diversos ambientes, etc. Es el momento en que se experimenta, indaga e investiga, para luego contrastar las elaboraciones construidas.
- Evidenciando saberes: Se pone en manifiesto las construcciones elaboradas por los niños, y por medio de diálogos, narraciones se evidencia la significación de las experiencias.

### **3.6 Maestras Titulares**

El docente titular en la Escuela Maternal, debe ser licenciado, ya sea en: Primera Infancia, Psicología y Pedagogía o Educación Especial, teniendo una prioridad a los egresados de la Universidad Pedagógica Nacional.

Las maestras de la Escuela Maternal, promueven el desarrollo cultural y humano de los niños, potenciando en ellos la comprensión y construcción del mundo. Son mediadoras en el desarrollo de acciones, saberes y propuestas que se alimentan de los intereses de los niños, además se retan a crear situaciones y experiencias que problematicen y signifiquen; siendo esto posible por medio de la reflexión constante, permitiendo pensar, criticar y por tanto proponer una situación cognoscente previa, donde exploran, conceptualizan y luego lo exponen a los niños, con una intencionalidad dando un sentido pedagógico.

Dicho lo anterior, es necesario hacer especificación de las **maestras titulares del grupo de Aventureros I y II** (grupos con los que se realizó la propuesta pedagógica).

En el grupo de **Aventureros I** está a cargo la maestra Angie Gómez, Licenciada en Educación

Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (2015), lleva 2 años de experiencia laboral en la Escuela Maternal, pertenece a una propuesta de investigación del grupo de Comunicación, Infancia y Lenguaje, como co-investigadora alrededor de los usos orales que se configuran en la Escuela Maternal y participo en una ponencia en el Congreso Iberoamericano de Oralidad en la ciudad de Cali-Colombia. Gracias a sus conocimientos y experiencias en cuanto a uno de los pilares de esta propuesta (el lenguaje), la maestra Angie generó reflexiones y observaciones pertinentes, en cuanto a detallar el uso que el niño le da a la palabra y como enfatizar en el grupo la necesidad de comunicación que tiene a través de ella, además de guiar el enfoque de algunos de los talleres de la propuesta pedagógica.

En el grupo de **Aventureros II** está a cargo la maestra Deisy Hurtado, Licenciada en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (2012), lleva 4 años de experiencia laboral en la Escuela Maternal y está finalizando la Maestría Estudios en Infancias, aportando al proyecto pedagógico observaciones y reflexiones en cuanto al hito de desarrollo en el que se encuentra el grupo de aventureros, enfatizando en brindar experiencias significativas, y generar vínculos afectivos que le proporcionen seguridad y confianza a los niños, además de permitir espacios donde los niños se reconocieran entre si y sus intereses.

En constante compañía y apoyo a las experiencias que se realizaron, las maestras titulares, permitieron un desarrollo óptimo de los talleres, brindando los tiempos, espacios y elementos necesarios, finalizando cada experiencia con reflexiones, siempre en apoyo e invitación a continuar la observación activa.

### **3.6.1 Concepción de oralidad y Sensibilización Musical**

Para las maestras titulares de Aventureros I y II, la oralidad es imperante<sup>5</sup>, ya que por un lado es la posibilidad que se tiene, desde el ejercicio pedagógico, que el niño siga ampliando la referencia alrededor del mundo y así mismo, complejice sus procesos de pensamiento, encontrando en la palabra la posibilidad de enunciar aquello que lo inquieta, que ha venido construyendo, que siente y quiere. Por otro lado, mencionan las maestras, para los niños, resulta el medio por el cual, logran posicionarse en el escenario, poner en juego sus construcciones, validar aquello que piensan, reconociéndose así mismos y al otro, siendo participantes activos en

---

<sup>5</sup> Información obtenida de entrevista realizada a las maestras titulares y relacionada en los anexos

las situaciones comunicativas que se propician en el aula, tanto con sus pares y con el adulto.

En cuanto a la sensibilización musical, es un aspecto relevante para el día a día en la Escuela, siendo ésta, la posibilidad de jugar con la palabra, de crear situaciones mediadas por la imaginación que se concretan en lo oral (palabra hablada, escucha, leguaje paralingüístico), de hacer uso de la memoria para así enriquecer los procesos de pensamiento, entre otros procesos. La música, para las maestras, es un lenguaje fundamental en la primera infancia, es la posibilidad de que los niños descubran otras formas de relacionarse y comunicarse con el mundo que los rodea, de imaginar y jugar tanto con su cuerpo como con las palabras.

La sensibilización musical, precisan, es la forma a través de la cual los niños ponen en acción todo lo que implica la oralidad: el escuchar, el hablar con palabras y con el cuerpo. Estas características abren la posibilidad para las maestras de trabajar lo simbólico, lo enactivo y lo icónico, sistemas de representación que son fundamentales en los procesos de enriquecimiento del lenguaje y del pensamiento. Para las maestras, es importante posicionar la música y la canción en específico, como texto oral que se establece a su vez como un elemento didáctico de gran importancia en el aula, y por ende, en el ejercicio pedagógico de las maestras de primera infancia.

### **3.6.2 Propuestas encaminadas al fortalecimiento de la oralidad en la Escuela Maternal**

La oralidad es un aspecto de gran relevancia en la propuesta de la Escuela y por ende, en las acciones que emprenden las maestras desde su ejercicio pedagógico con los diferentes grupos de niños que conforman este escenario; sin embargo, se ha visto la necesidad de poder ahondar más alrededor de la misma, emprendiéndose a partir de allí y de manera rigurosa investigaciones en relación al fortalecimiento de la oralidad.

De lo anterior, se puede citar que han surgido procesos de indagación relevantes como el liderando por la profesora Claudia Rincón, quien junto con un grupo de maestras emprendió una indagación en torno al campo de lo oral denominado “Mentorazgo”, proceso que redondo en una investigación llevada a cabo con el CIUP, una ponencia para el V congreso de la red de oralidad

y una tesis de maestría. Sin dejar de lado tres proyectos de grado desarrollados por maestras en formación, que realizaron su práctica en este lugar y que sin lugar a dudas, aportan al saber pedagógico que se viene construyendo en la Escuela Maternal. Uno de los trabajos lleva por nombre: *“Los textos orales en la primera infancia: una experiencia investigativa desarrollada con maestras egresadas en la Escuela Maternal de la UPN”*, un trabajo que se desarrolló alrededor de los textos orales, identificando desde diferentes situaciones, qué textos y cómo desde ellos se potenciaba la oralidad. Otro trabajo fue el compilado de investigaciones que se realizaron alrededor de la oralidad con la primera infancia, mencionado en el cuadro de antecedentes.

Los trabajos con el grupo de Aventureros se han realizado para el trabajo de mentorazgo, la investigación con el CIUP y una tesis de maestría, tomando el grupo como referente, realizando diferentes acciones pedagógicas, las cuales fueron grabadas para un análisis y reflexión póstuma, desde donde se debelaron tanto los usos orales que utilizan los niños en las situaciones comunicativas que se generan a nivel pedagógico y los sistemas de apoyo que tiene el maestro para jalonar los procesos orales con la primera infancia, surgiendo desde allí la posibilidad de “definir” o posicionar lo que se entiende por préstamo de conciencia. Es importante mencionar que no han existido en la Escuela Maternal propuestas que vinculen la oralidad y la música, como una posibilidad novedosa que promueva la creación de espacios sonoros-musicales que busquen fortalecer la oralidad.

### **3.7 Grupo de Aventureros: Desarrollos y particularidades**

Los aventureros son niños cuyo rango de edad oscila entre los dos y los tres años. El contexto para ellos es un referente que les permite vivenciar diferentes experiencias y poner en manifiesto sus capacidades motoras, sociales, comunicativas y cognitivas, afianzando el desarrollo de su personalidad, gustos e intereses. El rol del adulto en dichos procesos, es el de acompañar en la socialización y en la interiorización de la norma, así como en la construcción de sentido y autonomía de los niños. La exploración del ambiente en esta etapa, es una oportunidad de transformación a partir de la imaginación, en la cual se inserta el juego simbólico, recreando situaciones y desarrollando destrezas motrices y el autocontrol corporal.

La palabra aparece como un eje transversal, como medio para la creación, la expresión, la comunicación y la construcción de sentido. Es concebida como unidad de significado que moviliza las voces y posibilita la interacción. Aunado a lo anterior, los niños del grupo de Aventureros se caracterizan por poseer desarrollos a nivel oral en:

- Enunciar palabras y frases acompañadas por el uso del lenguaje no verbal
- Expresión de emociones y sentimientos
- Búsqueda constante de la ampliación de referentes, enriqueciendo los saberes previos a nivel simbólico e icónico.
- Interpretación y significación del contexto, expresado a partir de la palabra
- Vocabulario amplio
- Construcción de pequeñas narraciones con cohesión
- Expresión de opiniones de forma espontánea
- Conversaciones cortas
- Indagación sobre factores cotidianos, cuestionar acciones de sus semejantes
- Construcción de hipótesis (desde la pregunta)
- Repeticiones concretas de la voz de la maestra y sus gesto

## CAPITULO IV

### 4. MARCO TEÓRICO

La estructura de este trabajo de grado se compone de dos conceptos teóricos: la oralidad y la sensibilización musical. En la primera, el recorrido teórico que fundamenta y direcciona el proyecto pedagógico, se construye inicialmente desde los conceptos de oralidad, las funciones del lenguaje, perspectiva de discurso –oralidad y los géneros discursivos-. En la segunda, se aborda la definición y diferencia entre educación musical y sensibilización musical, relación e incidencia con la primera infancia, brindando el reconocimiento de una metodología que aporta al proyecto pedagógico.

#### 4.1 MÚSICALIDAD – MÚSICA – SENSIBILIZACIÓN MUSICAL

*“La vida sin música sería un error”*

*Friedrich Nietzsche*

La música es una de las grandes categorías abordadas durante el trabajo de investigación, por lo cual, se requiere hacer algunas aproximaciones a su concepto, desde su naturaleza hasta sus mecanismos. Es necesario aclarar sobre cómo se puede llegar a sentir, reconocer y expresar el mundo sonoro-musical; por ello, se hace pertinente revisar los conceptos que le atañen: inicialmente, dilucidando qué es “sonoridad”, pilar de la experiencia auditiva, para luego pasar a la comprensión y diferenciación de la musicalidad y la música. Finalmente, se profundiza sobre lo que se entiende como sensibilización musical y su afectación en la infancia.

##### 4.1.1 SONORIDAD

En la revista virtual Eulogio sección Artista, Educación Musical, Artículo publicado el 23 octubre de 2012, se refieren a la sonoridad como: “Todo aquello que percibimos con el sentido del oído; las personas, los animales, los objetos, las plantas y todo ser viviente conforman un

mundo sonoro, en la naturaleza (viento, lluvia, truenos, agua...), el cuerpo humano (respiración, latidos del corazón, movimientos intrauterinos, etc...), los instrumentos musicales, las máquinas, etc” (p.1). De este modo, se precisa que el término sonoridad incluye tanto los sonidos musicales como los ambientales, y se define como un movimiento vibratorio que se propaga y llega hasta los oídos, permitiendo agudizar el sentido de la escucha.

Desde el punto de vista sensorial, se puede afirmar que la escucha permite estar inmersos en una diversidad sonora. Desde el nacimiento estamos en contacto con un mundo de sonidos, los cuales, nos acompañan constantemente, proporcionando vivencias, emociones, conocimientos y placer, lo que lleva a guardar recuerdos, dejando una huella profunda en la sensibilidad. Akoschky (2013) afirma que: “El **sonido** y la música constituyen una fuente riquísima de expresión y de comunicación, de conexión afectiva y de identificación cultural” (p.47). En este sentido, se le da un lugar preponderante a los sonidos del entorno natural y social, los cuales proveen de información. Los niños, quienes han estado estimulados intencionalmente, llegan a reconocer dichos sonidos e individualizarlos, aprehendiendo el mundo exterior, para interpretarlo y dar sentido a cada experiencia sonora.

#### **4.1.2MUSICALIDAD**

Inicialmente se parte de la musicalidad, la cual consiste en la capacidad o facultad humana para sentir, experimentar y procesar lo musical (sonidos, tiempos, pausas, melodías) y la música como tal. Colwyn Trevarthen afirma al respecto: “*Entiendo la musicalidad como un producto de nuestra forma humana de sentir el mundo y de actuar en él*” (Trevarthen, 1999 citado en Perret, 2005, p.7). Así mismo, Perret (2005) expone: “*La musicalidad es considerada la habilidad para manejar los aspectos y cualidades de la comunicación musical, en un sentido que trasciende el uso del lenguaje musical convencional y permite la expresión del ser mismo y su espíritu*” (p.20). Este autor precisa la musicalidad como una expresión que permite al ser humano, a partir de su sensibilidad, conectarse con lo que se escucha.

La musicalidad se comienza a expresar en la relación del niño con su madre y con el ambiente donde se encuentra, por ejemplo, cuando la madre entona una canción, el niño se hace partícipe a través del movimiento de sus brazos y dedos, expresando una sonrisa y sintiendo los sonidos.

### 4.1.3 MÚSICA

En suma, la facultad humana para procesar y sentir la información musical es definida como **Musicalidad**. Ésta abre lugar a la existencia de una expresión cultural llamada **Música**.

En el antiguo Egipto, los signos jeroglíficos que representaban la palabra “música” eran idénticos a los que representaban los estados de “alegría y bienestar”. En chino, la palabra “música” está formada por dos ideogramas que significan “disfrutar del sonido”<sup>6</sup>. Existe, pues, una gran coincidencia en los significados que han perdurado a través de los siglos, aunque a lo largo de la historia la música haya recibido distintos tratamientos. Lo que sí queda claro, es que constituye una de las manifestaciones del espíritu creador del hombre y guarda, por tanto, una íntima relación con los demás aspectos sociales - culturales.

En todos los significados que podamos encontrar, se alude a que la música resulta de una percepción agradable de los sonidos (es decir, de la musicalidad) y que, además, produce un estado placentero. La música se sitúa dentro de la esfera de las artes y se manifiesta como una creación humana y social, donde el hombre comunica conceptos, ideas, significados y emociones. En pocas palabras, la música es la producción de la musicalidad (Zaidel, 2005).

En este orden de ideas, y en relación a la articulación de la música con la oralidad, este autor menciona que el lenguaje comparte características de la expresión artística, afirmando: *“El lenguaje, el ejemplo por excelencia de la mente humana, se caracteriza por su poder combinatorio y el infinito potencial para crear unidades de significado a través del vocabulario y la sintaxis. En este sentido, el arte y el lenguaje comparten la misma base cognitiva. El arte también posee este poder combinatorio infinito”* (p. 4).

#### **¿Cómo se adquiere la musicalidad?**

Desde antes de nacer y en las etapas iniciales del desarrollo del niño, está presente la musicalidad. Por consiguiente, el proceso de adquisición inicia en el embarazo, cuando el bebé

---

<sup>6</sup>Tomado del texto Música y neurociencia: la musicoterapia Sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas, capítulo 1, p.2

comienza a sentir los movimientos corporales y las emociones de su madre. Seguidamente, empieza a percibir los ruidos del ambiente interno y externo, sonidos y melodías. Debido a que la comunicación está impregnada de ritmos provenientes del corazón, la respiración, la digestión etc., el ser humano no puede ser más que musical (Perret, 2005). Esto lo define el autor como “baile comunicativo” y se caracteriza por: *“la expresión o recepción de emociones y movimiento, y se denomina musicalidad biológica”* (p. 16). El proceso de adquisición de la musicalidad es permanente a lo largo de la vida, dependiendo del contexto en el que se esté inmerso.

#### 4.1.4 ¿POR QUÉ SE HABLA DE SENSIBILIZACIÓN MUSICAL?

##### **Sensibilización Musical**

Ser **sensible** implica dejarse emocionar: reconocer que lo que nos rodea nos afecta, nos conmueve y nos transforma. Los niños son esencialmente sensibles, de eso depende que puedan desarrollarse en unión con el contexto. De allí que, tomar para el proyecto la sensibilización musical en la potenciación de la oralidad, apunta a dicha necesidad natural del niño de sentir el mundo, enfocándola en particular al mundo de lo sonoro y lo oral, reconociendo que a través del “sentir”, los niños llegarán a conocer su entorno y participar activamente de él.

Uno de los propósitos de la sensibilización musical en la educación inicial no es precisamente que el niño aprenda música, sino de que obtenga progresivamente la capacidad para valerse de este procedimiento de expresión. Es así como lo esencial no es que el niño aprenda ritmos o compases, sino que se sensibilice musicalmente.

Shafer (1999) Considera: *“La Educación musical en Inicial tiene como finalidad principalmente: **Educar la sensibilidad** para, a través de ella, captar el mensaje musical (comprender la música). Desarrollar las capacidades y cualidades musicales. Educar el oído, la voz y el ritmo (los 3 elementos imprescindibles de la educación en esta etapa). La educación sensorial tiene un lugar primordial en la educación musical, ya que será el punto de partida para despertar otras facultades humanas (p. 101-104)”*.

La Sensibilización Musical consiste entonces, en que los niños a temprana edad aprendan a utilizar su propia voz como instrumento, que conozcan las posibilidades expresivas del cuerpo mediante el movimiento, que tomen conciencia de los sonidos y silencios y que den rienda suelta a su capacidad imaginativa en la creación de melodías (entre otras habilidades). Todo esto en un ambiente enriquecido que brinde diversidad de experiencias que puedan sumergirlos en un mundo sonoro donde se va a formar su espíritu y su mente: “El estudio de la música es gradual, por etapas y de maduración natural. Este no puede ser forzado. El niño debe detener la oportunidad de estar en un ambiente que lo motive y nutra su desarrollo, rodeado de materiales y personal que le ayuden a cultivar su imaginación y creatividad (Hornbostel, 2010, p. 63)”.

La sensibilización musical supone que los niños y niñas adopten un papel activo, de modo que, vincular las habilidades interpretativas con la percepción, conlleva a que la experiencia musical se extienda en la interacción social y desarrollo intrapersonal, aspectos que la música puede facilitar en un alto grado. Es por esto que se puede afirmar que la sensibilización musical no es tanto formar “pequeños músicos”, sino disfrutar, conocer y aprender con la música y los diferentes sonidos que se encuentran en el ambiente; donde lo que se pretende es que mediante el canto, el baile y los juegos, los niños empleen la música como recurso expresivo básico de comunicación y de representación de los seres humanos.

### **Educación musical**

Por su parte la educación musical, está conformada por todo lo que lo rodea el proceso de enseñanza y aprendizaje con respecto al ámbito de la música como lo es: el lenguaje musical, técnica instrumental, historia de la música, formas musicales, el sistema educativo, los programas educativos, los métodos de enseñanza, etc.

La música es un fin en sí mismo en la educación musical, pues se busca que el estudiante aprenda a tocar un instrumento de manera adecuada, que comprenda las reglas de la armonía, que sepa su gramática, donde el maestro suministra diferentes contenidos y técnicas. *“La expresión **educación musical** puede referirse a ámbitos y enseñanzas muy distintos, entre otros los relacionados con la música en la educación obligatoria, la música en instituciones de*

*educación no formal (por ejemplo, las escuelas de música) o en instituciones especializadas, como es el caso del conservatorio. La incorporación de la enseñanza de la música desde los primeros niveles escolares hasta los estudios más adelantados en centros musicales específicos o en las universidades es un planteamiento muy común en toda la sociedad.” (López, 2007)*

En síntesis, el concepto de Educación musical, se traduce en dos actitudes pedagógicas interrelacionadas y complementarias. Por una parte, se refiere a la educación a través de la música, es decir enseñar temas y conocimientos a partir de la música y, por otra, la educación de la música, referida a la teoría, lectura, escritura e interpretación musical. Esta polifuncionalidad convierte el arte musical en instrumento para la educación (Moreno 1988:p.7).

#### **4.1.5 ADQUISICIÓN DE ELEMENTOS MUSICALES EN LA INFANCIA**

Mediante diversos encuentros con el sonido, la música alienta el placer de cualquier sujeto a pensar creativamente. Por ejemplo, los niños mayores de 3 años que han usado la música para explorar su mundo, han interiorizado cómo el ritmo y la melodía sirven para moverse y comunicarse con mayor eficiencia. Al haber escuchado música de sus maestros y en su contexto más cercano, les permite expresar sus ideas en bailes y canciones con mayor fluidez, de esta forma se convierte en algo natural que reaccionen a su música interior y comienzan a inventar sus propias canciones, historias, juegos musicales y no musicales. Al respecto Campbell (2001) formula: *“el ampliar su repertorio musical e inventar canciones, aumentará su vocabulario y mejorará su habilidad verbal”* (p.170).

Uno de los planteamientos de Edgar Willems en su libro “La preparación musical de los más pequeños” (1968), apunta a que el instinto rítmico, la sensorialidad auditiva, la sensibilidad afectiva, ocupan un plano de primera importancia; el niño ha comenzado a percibir la música desde su hogar y en la escuela continúa el proceso de acercamiento sonoro, pero este proceso que en casa era asistemático, en la escuela se va estructurando progresivamente, de allí la importancia de proveer al niño un entorno sonoro. Cuando el niño se expresa sonora y/o corporalmente, está comunicándose con el medio, porque hay un mensaje implícito en sus movimientos, en los sonidos que puede producir con su cuerpo, su voz, u otros elementos.

A los dos años el niño ofrece respuestas rítmicas corporales, diferenciando diferentes segmentos: pies, palmas, cabeza, mostrando diferentes desplazamientos como trotar, saltar, correr, etc (Campbell, 2001). Melódicamente interpreta canciones a su estilo propio e improvisa melodías. A los dos años y medio ya diferencia ruidos y melódicamente retiene algunas letras que incorporará a sus juegos. Ya alcanzados los tres años sus movimientos y ejercicios rítmicos ofrecen una mayor armonía. Melódicamente, su desarrollo lingüístico le permite retener mayor cantidad de letras aunque su afinación sigue sin ser correcta, muestra preferencia por las canciones onomatopéyicas.

Las capacidades que los niños y niñas llegan a alcanzar en esta etapa de 2 a 3 años de edad, les permite relacionarse de forma más detallada con el mundo exterior, pues sus sentidos se invaden con la melodía y la armonía que producen todos aquellos sonidos que los rodean en este contexto urbano, como son los silbatos de los carros, rugidos de motores, ladridos de perros y sonidos que están constantemente en la vida cotidiana del niño, donde sus oídos están maravillados por la variedad y “belleza” de vibraciones sonoras. A medida que escucha, contempla, clasifica y califica estos sonidos, va aumentando su capacidad para comparar lo que oye con los conocimientos que ya ha adquirido en sus experiencias previas, de manera que a partir de allí emplea sus competencias lingüísticas para crear su propia concepción e historia de lo vivido.

Los músicos y pedagogos australianos Gladys Moorhead y Donal Pond en su libro *“Music of Young Children”* (1997) (*Música de niños pequeños*) apuntan que, la conexión entre la música y el pensamiento es muy fuerte en estas edades, pues, cuando los niños empiezan a expresarse de forma verbal suelen realizar diferentes combinaciones con los sonidos de su entorno, construyendo una estructura nueva en sus pensamientos.

Cambell (2001), señala que en los contextos más cercanos el niño comienza a repetir las palabras más escuchadas, e insiste en escuchar las mismas melodías una y otra vez, concentrándose en sus sonidos con expresión atenta y solemne. Cada vez más en sincronía con su cuerpo, inmerso en un mar de nuevas percepciones, enormemente sensible a las vibraciones interpersonales tácticas que se impregnan en el aire. El niño está sincronizado con el poder de la música y el lenguaje musical en esta fase de la vida: *“El ritmo, las diferentes alturas, las letras y*

*la entonación, estructuran la experiencia auditiva del niño, capacitándolo para encontrar sentido en la corriente de palabras que lo bombardean desde todas direcciones” (p.137).*

La importancia de potenciar la sensibilidad musical en los niños radica entonces, en la posibilidad de formar una generación que recupere una capacidad inherente a su naturaleza como es la de reconocer y disfrutar los diversos sonidos de su entorno, los que existen y los que en éste se pueden producir, distinguiéndolos del ruido. Además, que pueda ser capaz, incluso, de crear música con ellos. Sin duda, estas capacidades le van a brindar mayor apoyo para escucharse a sí mismo y para conectarse con los sonidos de su propia voz o de sus pensamientos.

Al permitir que el niño desarrolle una sensibilidad hacia la música, éste irá aprendiendo a distinguir entre los diferentes sonidos y no solo a entender significados sino también a explorar sus matices, su contenido emocional y los gestos que le dan peso, comenzando a articularlos expresivamente. Es así como podemos evidenciar que la función de la sensibilización musical no está referida sólo al área netamente musical, sino al área emocional, corporal, verbal, etc, permitiendo abarcar múltiples interacciones con sus pares, el ambiente, los sonidos y objetos.

#### **4.1.6 RECURSOS METODOLÓGICOS**

Desde la perspectiva de la pedagogía musical y artística, son diversos los recursos metodológicos que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aportan sustancialmente a la primera infancia. En el siguiente cuadro se establece una comparación de posibles métodos, en aras de despertar y potenciar la sensibilización musical<sup>7</sup>:

---

<sup>7</sup> La información brindada es tomada de: Sanjosé, V. (1997), González, J. (2013), Schafer, M. (1975), Chapuis, J. (1994)

<b>KODALY (1982-1967)</b>	<b>DALKROZE (1895-1950)</b>	<b>WILLEMS (1980-1978)</b>	<b>ORFF (1895-1995)</b>	<b>MURRAY (1933- )</b>
<p>Kodály tiene como prioridad la educación musical, siempre tomando la música popular tradicional. Según Zuleta, (2008) ésta es considerada por Kodály como la “lengua materna” a partir de la cual se puede aprender a leer y escribir el idioma musical (p.26).</p> <p>El método se basa en la fonomimia (signos manuales) y el solfeo relativo desde los 6 años de edad en adelante. ( se focaliza para edades de primaria).</p> <p><b>También acopla el ritmo desde el movimiento corporal y propone trabajar con ritmos complejos desde edades muy tempranas.</b></p>	<p>Este método se basa en desarrollar a través de la participación corporal, el sentido y conocimiento de la música.</p> <p>Propone la Euritmia, que es la educación por y a través del ritmo, por medio de la improvisación y el reconocimiento de los valores de duración; esto con el objetivo de que el estudiante pueda interiorizar y captar ritmo.</p> <p>También plantea una serie de ejercicios, todos ellos desde la perspectiva lúdica. De esta manera, se pueden poner en práctica los componentes nombrados anteriormente de una forma dinámica y divertida, como por ejemplo: marchar al ritmo de la música, orientación y distribución del movimiento en el espacio, reflejar los cambios dinámicos con movimiento, marcar el carácter de la línea rítmica</p>	<p>Su principal objetivo es desarrollar el ritmo, a través cuerpo humano.</p> <p>A diferencia de Orff y Kodály, Willems excluye los procedimientos extra-musicales (colores, dibujos, cuentos, juegos., etc.), estos son, según Willems, contraproducentes ya que dispersan la atención del niño.</p> <p>El autor del método considera que la actividad musical es un lenguaje interior y los demás lenguajes son exteriores, por tanto, estos son una pérdida de tiempo (Willems y Chapuis, 1994). Así mismo, propone que en su lugar, se utilicen elementos tomados exclusivamente de la música.</p> <p>Formula ejercicios para conseguir el dominio rítmico en el niño.</p> <p>Parte de sus actividades</p>	<p>Orff basa su escuela en: -la palabra -Sonido -movimiento</p> <p>Con estos elementos, el pedagogo otorga gran importancia a la creatividad e improvisación; por lo tanto, permite la participación protagónica del niño, invitándolo a hacer música, no a conocerla.</p> <p>Este método toma: instrumentos naturales como son el cuerpo, la <b>palabra</b> o la canción, el movimiento como el correr, andar o saltar.</p> <p>El proceso de la Escuela Orff comienza desde los gestos sonoros, que es donde se considera el cuerpo como un instrumento musical, el cual, a partir de su movimiento, produce timbres y ritmos diversos; principalmente la voz, a la cual le atribuye una gran</p>	<p>El objetivo es brindar la posibilidad de descubrir el paisaje sonoro escuchando los sonidos que les rodean.</p> <p>Motivar a que los involucrados sean conscientes de éstos y apreciarlos de manera crítica; tratar este paisaje sonoro como si se tratara de una obra musical en la cual se puede intervenir y así descubrir, el potencial creativo que cada uno posee para hacer su propia música.</p> <p>Al igual que Orff, propone y afirma que se debe apartar la lectura musical en las primeras etapas de la educación, ya que esta implica cierta madurez. El descubrimiento de la música precede a estas cuestiones que sólo deben ser introducidas cuando el niño se interese por ellas.</p> <p>Propone ejercicios que favorecen la sensibilización y la</p>

	<p>con movimiento, sentir el silencio como ausencia de movimiento, etc. (González, 2013).</p> <p>Su propósito a nivel musical es cultivar el oído, para que la audición musical no sea sólo un estudio del ritmo y del movimiento corporal, sino que también se desarrolle la musicalidad.</p> <p><b>El autor trabaja: la duración interpretada y expresada a través del cuerpo.</b></p>	<p>son: Los choques sonoros, sonidos que se producen al contacto con un obstáculo (mesa, suelo, otra parte del cuerpo) que podrían ser reemplazados por palillos o claves.</p> <p>El ritmo sonoro libre parte del choque sonoro, estos se acompañan de vocablos, sonidos onomatopéyicos o palabras sin sentido.</p> <p><b>Algunos recursos para trabajar en esta práctica son: repetición de frases, alternancia de manos, variación de palabras, preguntas y respuestas.</b></p>	<p>importancia.</p> <p>Orff considera que el lenguaje tiene sus propios ritmos y que, por tanto, la <b>palabra hablada</b> es la célula generadora del ritmo y la música. Ésta posee una gran variedad de esquemas rítmicos y una gran expresión.</p> <p><b>Es habitual en esta metodología practicar con las palabras antes de llegar al trabajo melódico de una canción, donde no sólo se utiliza la palabra simple, también se emplean frases y textos, el recitado de poemas, rimas y adivinanzas que resultan útiles y motivadoras.</b></p>	<p>conciencia del entorno acústico.</p> <p>Parte de sus actividades son: <b>dibujar los sonidos de una manera descriptiva, reproducir los sonidos del entorno teniendo en cuenta el timbre, ritmo, intensidad; siempre desde la perspectiva personal.</b></p> <p>En este método se trabaja la voz e instrumentos musicales probando la imitación tantas veces como consideren para ajustarla al sonido que se percibe.</p>
--	--	---	--	--

Luego de revisar los principales puntos de cada metodología se decide tomar como referente al músico-pedagogo: Carl Orff, puesto que ha generado un enriquecimiento, ampliación y consolidación de su modelo pedagógico en el que propone que la experiencia sonora previa y lo vivencial, estén antes que lo teórico, lo que lleva al desarrollo no solo musical sino integral del sujeto. Todo ello sin la intención de que el niño reconozca estructuras gramaticales en los primeros niveles de la escuela Orff, tomando y usando los elementos de la música en su estado más primitivo y originario. Además en la escuela Orff Schulwerk, el lenguaje y la palabra, se convierten en la base para cualquier formación. La relación que presentan entre el hablar y la música, hacen de este método, el recurso más acertado y apropiado de adoptar para trabajar la sensibilización musical en la potenciación de la oralidad, esto teniendo presente que para Orff, (citado en Sanuy, 1968) “antes de cualquier ejercicio musical, ya sea melódico o rítmico, existe el ejercicio de hablar” (p.12).

Otros autores como Suzuki (1969) y Dalcroze (1921) observaron que los estudiantes de las escuelas profesionales de música no siempre demuestran maestría en un amplio conjunto de habilidades musicales. Por esta razón, contemplaron una sensibilización musical que lleve consigo la creación activa de la música como medio para el desarrollo lingüístico y musical.

A continuación se presenta el Método Orff Schulwerk creado y enriquecido desde 1930, con la traducción española de Montserrat Snuy y Luciano González Sarmiento de 1968, se retomarán sus principios, objetivos y metodología.

#### **4.1.7 ESCUELA ORFF SCHULWERK**

**Fundador:** Carl Orff, (1895 - 1982) músico-compositor alemán, conocido por su obra *Carmina Burana*<sup>8</sup> y también por desarrollar un sistema de enseñanza musical para niños e iniciación musical para todos.

---

<sup>8</sup> *Burana*, es una obra compuesta en 1937 cuyo texto pertenece a una colección de poemas goliardescos, hallada en un monasterio de Baviera en 1803, y que datan del siglo XII y XIII. En ella, Orff exagera la expresión del texto empleando, una gran variedad de instrumentos de percusión, logrando incrementar los ritmos y tempos en beneficio de la expresión musical y haciéndola una obra reconocida en el mundo artístico.

**La Escuela Orff Schulwerk:** En 1924, este compositor fundó en su ciudad natal (Múnich) una escuela de música, gimnasia y danza, que supuso una nueva concepción de la educación musical en el mundo, creando un método de formación musical, basándose en la sencillez de lo elemental, rompiendo las costumbres de la educación musical tradicional. Es una de las pocas metodologías activas que existe creado para la educación musical de niños, suponiendo una alternativa para el solfeo tradicional con énfasis en la percusión y el ritmo, gracias a la primera edición del libro “Ejercicios Rítmico - melódicos” en 1930. Este primer ejemplar de la metodología se basa en la relación ritmo-lenguaje; permitiendo sentir la música antes de aprenderla: a nivel verbal, corporal y luego instrumental. Orff Schulwerk abordó la música y la literatura infantil, de ahí la identidad de sus obras, pues no se limitaron a escribir y acompañar con el piano, sino que describe cada fragmento de las obras permitiendo que se comprendan una a una.

Se inicia con el recitado y entonación de nombres, por medio de la pronunciación silábica, jugando a cambiar el acento en sus sílabas, luego se desarrollan los patrones rítmicos y más adelante la forma melódica. Orff pretende despertar la creatividad e invención de los niños; buscando un programa de enseñanza donde sean los estudiantes quienes den propuestas al maestro, y éste pueda tomarlas como fuente y orientación de múltiples posibilidades musicales.

**Filosofía:** Su filosofía resalta la importancia de la experimentación de los elementos más simples de la música, aplicados a la ejecución instrumental o vocal y al movimiento corporal como medio de aprendizaje y desarrollo de la creatividad. De esta manera, usar la palabra es primordial en su trabajo musical, ya que ésta con su dinámica expresiva, es la principal generadora del ritmo, es por esto que las bases de la lengua hablada en cualquier idioma van a ser fuente de canciones, juegos, recitaciones, dichos, proverbios y cantos folklóricos llenos de ritmo y musicalidad.

El punto de partida de Orff es el **RITMO**, considerándolo como el más básico de los elementos musicales; desde luego no se enseña teóricamente, sino vivenciándolo por medio del cuerpo humano que es el primer y principal instrumento de percusión capaz de producir una gran variedad de efectos tímbricos, seguido por el canto, el habla y el movimiento que conforman un

todo musical. *“La repetición de las palabras convenientemente dispuestas permiten al niño la comprensión de cualquier combinación rítmica sin dificultad alguna” (Graetzer, 1981, p.7);* en otras palabras, las formulas rítmicas vividas de este modo permiten llevar a cabo su propuesta en la educación y sensibilización musical, haciendo uso de la percusión corporal ( pies, manos, dedos y golpes en el muslo), además de usar la voz como instrumento melódico usando el ritmo de la palabra con sus onomatopeyas, lo que se presta para juegos de pregunta-respuesta, el eco, etc, y así completar un ciclo rítmico de la actividad musical. Estas actividades permiten al sujeto captar la música como algo vivo, ya que le permite, de diferentes formas, la expresión con su propio cuerpo.

Se continua con la **MELODIA**, el trabajo de ésta es muy similar al ritmo, pues se hace la repetición rítmica de las palabras dándole un acento a las sílabas, estructuradas con dos sonidos en intervalos sencillos de la tercera menor descendente, que es comúnmente el intervalo de las canciones infantiles y gradualmente aparecen el tercer cuarto y quinto sonido que posibilitan el sonido pentafónico. Vale mencionar que no se trata que el niño interprete y se deleite con el mensaje musical transmitido por la melodía de un autor determinado, sino el objetivo propuesto, es proveer al niño de las sencillas líneas melódicas para que el mismo encuentre su forma de expresión y se deleite en la proyección de sus propias facultades musicales.

Es importante recalcar que la Escuela Orff Schulwerk no es un método en el cual el profesor dirige su enseñanza por medio de pasos a seguir. Los libros escritos por este autor como “Música Para Niños” (1954), proponen modelos de improvisación y ejecución de la música, del movimiento y la expresión dramática para enseñar tanto a niños como a jóvenes; gracias a esto podemos afirmar que la escuela Orff Schulwerk está muy relacionada con el lenguaje, ya que los ritmos se trabajan muchas veces con palabras, por lo tanto, encontramos en este método una gran ayuda para el habla del niño. Es por ello, que el maestro introduce en su planeamiento las actividades de diferentes maneras según su experiencia, creatividad y objetivos a desarrollar. El estudiante por su parte, gana experiencia e independencia y demuestra habilidades creativas para resolver los diferentes desafíos musicales, a través de la participación activa y la exploración.

#### 4.1.7.1 Principios De Schulwerk

Los principios más relevantes de la filosofía Orff y que muchos maestros toman como base para su pedagogía musical, son los siguientes

**Participación:** Aprender haciendo. Se reconoce y respeta el conocimiento previo del estudiante, basándose primero en lo más simple para explorar y luego dirigirse paulatinamente hacia lo complejo. Se trabaja desde el constructivismo, donde parte de las posibilidades e intereses del estudiante, lo que promueve la motivación y desafío para desarrollarse musicalmente durante el proceso.

**Es un proceso:** La experimentación, creación e improvisación son la base de la sensibilización musical, que más adelante permiten, una educación musical, en la cual se encuentran inmersos estudiantes y maestros para fortalecer experiencias estéticas, donde una muestra final no es tan importante como el proceso, lo experimentado y lo aprendido a través del juego.

**Busca el desarrollo personal y musical:** El escuchar, analizar, improvisar y respetar la participación de cada uno en su función grupal, es la base para crear y tomar conciencia sobre cada uno. Los conceptos y habilidades pueden ser desarrollados a través de múltiples actividades, sin embargo, es la calidad de la experiencia la que intensifica el sentido estético de la música y enriquece la vida de los estudiantes y maestros. Sobre este punto de su propuesta educativa musical, Orff (1962) menciona que:

“Cualquiera que haya trabajado con niños y jóvenes en el espíritu de Orff Schulwerk, descubrirá que es una experiencia humanizadora, que trasciende la función musical”. Al fin y al cabo ¿cuál es el objetivo de la educación musical? La experiencia musical en el aula no debería desligarse de la parte humana, la cual nos permite trabajar en grupo, fortalecer valores, respetarnos como individuos, expresarnos, apreciar la diversidad y la creatividad<sup>9</sup>” (p. 3)

---

<sup>9</sup> Tomado de LA RETRETA, AÑO II No. 2, ABRIL-JUNIO 2009. Esquivel, N. Escuela Orff: *Un acercamiento a una visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística.*

## **Sistema Musical:**

*“La base del sistema musical es la palabra, el lenguaje.” Orff*

Orff elaboró una estrategia pedagógica para el aprendizaje y la enseñanza de la música basado en el uso de la voz, de forma cantada, recitada o hablada, motivado por los cuentos, versos, letras de canciones infantiles generando un hilo conductor y significado; además de la percusión corporal y la experimentación del movimiento por medio del baile o la expresión corporal como una experiencia viva, dinámica y real de la música, antes de aprender la notación o la parte teórica-cognitiva de la misma, lo cual podría denominarse como sensibilización a la música, pues antes de darle un sentido lineal y teórico de lo que implica la elaboración gramatical de ésta, el maestro capta la atención del estudiante a través de la participación activa, al experimentar los seis elementos de la música: el ritmo, la melodía, la armonía, el timbre, la forma y las dinámicas por medio de actividades creativas que involucran el habla, la canción, el movimiento y la percusión corporal.

### **4.1.7.2 Metodología de la Escuela Orff**

Orff Schulwerk, propone trabajar la música elemental, refiriéndose a los elementos naturales que constituye la música, basados en principios naturales de tiempo y sonido, donde el maestro expone algunos caminos a seguir desde el juego, donde el niño continúa según su creatividad, sensibilidad y disposición.

Sus ideas pedagógicas básicas son:

- Dar importancia a la forma de ser y comportamiento del niño.
- Insistencia en tres conceptos: palabra, música y movimiento

Por esto su metodología presenta el siguiente proceso:

**Lenguaje:** Antes de cualquier ejercicio musical, ya sea melódico o rítmico, existe el ejercicio de hablar. Se parte de la palabra, que engendra en si misma una gran variedad de esquemas rítmicos y un mundo inigualable de expresión, buscando así con el maestro juegos que permitan buscar palabras igualmente rítmicas y con ellas formar un sin fin de combinaciones que crearan frases; luego esas frases son transmitida al cuerpo transformándolo en instrumento de percusión

para trabajar la nominada “percusión corporal”, de modo que progresivamente se avance a la pequeña percusión instrumental de sonidos determinados. Es decir, primero se comienza la interrelación música-lenguaje, donde las sílabas son fonéticamente esquemas musicales, no solo en un aspecto rítmico sino también melódico y luego la percusión, desde el instrumento más próximo a los niños, (voz, zapateo, pasos, palmas) y posteriormente se abordarán los distintos instrumentos de percusión comprendidos en el denominado “Instrumentarium Orff” (xilófonos, carrillones, metalófonos, membranófonos). Estos instrumentos no sólo pretenden atender las necesidades expresivas del niño mediante la ejecución de un instrumento determinado, sino también su participación en grupo, facilitando la socialización, comunicación, improvisación y creatividad.

**Ejemplo trabajo con Orff Schulwerk:** El interés es buscar y asociar una serie de palabras con un significado concreto, con ciertos valores musicales. Primero se proponen monosílabas como: ron, son, pon, con, que no tienen un significado en sí; se ubican en diferente orden haciendo que se reciten las líneas al tiempo, siempre con la misma duración, generando una especie de canon, se entona y más adelante se acompaña con percusión corporal según la sílaba.

Ejemplo:

Pon ron son con  
Con son ron pon  
Son pon con ron

Por grupos están diciendo sílabas diferentes pero todas terminan con la misma letra y acento lo que en algunos casos es imperceptible la diferencia entre ellas al recitarlas, por esto también la percusión permite sentir al diferenciar entre sílaba y sílaba.

Segundo, se proponen palabras que rimen y tengan sentido para desarrollar.

Ejemplo:

ca-mi-nan-do voy an-dan-do  
(esta frase se daría con un pulso de negras)  
co-rro co-rro ra-pi-di-to co-rro co-rro li-ge-ri-to  
(esta frase sería con un pulso de corcheas,  
lo que genera un sensación de mayor velocidad)

Mientras van caminando o corriendo por el espacio llevando el pulso, van cantando la frase correspondiente, logrando así asociar una determinada sensación lingüística de velocidad (ir, andar, correr) con unos valores musicales de menor o mayor velocidad. Este ejercicio se realiza con palmas, zapateo y demás golpes que se puedan generar con el cuerpo, siempre entonando y cantando melodías o sílabas que tengan el mismo patrón rítmico que se está trabajando.

### **Conclusión de la Escuela Orff Schulwerk**

La escuela Orff es una de las escuelas (métodos) más significativas a nivel educativo y experimentación artística, principalmente en la primera infancia, ya que combina en su proceso pedagógico la música, la literatura, el lenguaje hablado, el drama, la danza y el teatro en diversas actividades creativas propuestas por el maestro, siendo éstos, lenguajes enriquecedores en la primera etapa de la vida.

*“cualquiera que haya trabajado con niños y jóvenes en el espíritu de Orff descubrirá que es una experiencia humanizadora y trasciende la función musical”*

*Orff Schulwerk (1962)*

#### 4.1.8 CATEGORIAS ABORDADAS EN LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL

A continuación se presentará una breve descripción las categorías que se abordarán en los análisis de los talleres con respecto a la sensibilización musical.

SENSIBILIZACIÓN MUSICAL				
LENGUAJE VERBAL	Cantar (entonación), composición verbal énfasis tonales.			
	Recepción, identificación y diferenciación de melodías, efectos sonoros, memoria auditiva			
LENGUAJE NO VERBAL	Llevar pulso y ritmo, percusión corporal			
	<table border="1"> <thead> <tr> <th><i>Cualidades sonoras</i></th> <th><i>Elementos musicales</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Timbre</li> <li>• Intensidad</li> <li>• Duración</li> <li>• Tono</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo</li> <li>• Melodía</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	<i>Cualidades sonoras</i>	<i>Elementos musicales</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Timbre</li> <li>• Intensidad</li> <li>• Duración</li> <li>• Tono</li> </ul>
<i>Cualidades sonoras</i>	<i>Elementos musicales</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Timbre</li> <li>• Intensidad</li> <li>• Duración</li> <li>• Tono</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo</li> <li>• Melodía</li> </ul>			

Gráfico 1. Categorías Sensibilización Musical (Fuente Propia)

#### Lenguaje verbal

**Entonación:** La entonación se refiere a la afinación en la voz, la precisión y variación que puede tener el sonido emitido. En el presente proyecto pedagógico, la entonación se refiere a cantar la letra de la canción: “Cantar es producir sonidos vocales tónicos, con sucesivos cambios de altura y modificaciones de dinámica y velocidad en un encadenamiento musical” (Escalada, 2013).

La entonación de las canciones implica en los niños la exploración de su propia voz en la creación de sonidos agudos, medios y graves. Sin embargo, el canto siempre debe producirse de forma natural, fluida y espontánea, evitando forzar el aparato fonador, para no perjudicar el desarrollo vocal de los niños. Piñeros (2003) plantea al respecto: “Hay que tener mucho cuidado en no tratar de que el niño produzca una voz de sonido más oscuro, más maduro y completamente artificial para su edad, oprimiendo la laringe hacia abajo y haciendo fuerza muscular, lo que crea malos hábitos musculares y puede tener repercusiones graves en el

desarrollo de la voz” (p.94).

En el mismo sentido, Patiño (1964) plantea que como maestros debemos entonces cuidar que la voz del niño sea emitida naturalmente, sin ningún esfuerzo y en una agradable media voz, controlando la dicción clara y bien articulada de las palabras. Dentro de las capacidades musicales de los niños, aprender a cantar una canción es la realización vocal más desarrollada, en tanto resulta un fenómeno complejo que permite el estudio de diferentes procesos, como por ejemplo, el reconocimiento de patrones, la formación de conceptos, la imitación vocal y la memoria auditiva.

***Recepción, identificación y diferenciación de melodías:*** La melodía es la secuencia de sonidos que van de forma organizada según el ritmo, con un sentido musical, agradable al oído humano y con la intención de generar alguna reacción en el oyente. En la música, la melodía tiene un componente cultural muy fuerte, pues a pesar de que el ritmo es la base de toda canción, la melodía constituye la esencia de una canción y lo que la hace reconocible (Alsina y otros, 2013). La mayoría de las personas relacionan la melodía con algo que se puede entonar, sin embargo, ésta requiere una organización y estructura que le otorguen unidad. Al igual que el lenguaje hablado, la melodía requiere unas pautas que le permita formar sus propias oraciones, frases y periodos.

El estar expuestos a la escucha de melodías y el hacer el reconocimiento de ellas, genera un impacto positivo en una gran cantidad de actividades cognitivas, haciendo que los niños canten, toquen, reaccionen, analicen y compongan música.

A medida que crece, el niño va adquiriendo un repertorio de canciones y melodías que su entorno le proporciona (Recepción de melodías). A partir de allí, comienza a realizar actividades de identificación y diferenciación de melodías, un poco rudimentarias debido a la insuficiencia en el desarrollo vocal, partiendo de la imitación vocal temprana (entre 1 y 2 años) como aprendizaje perceptivo (Gibson, 1969) hasta la discriminación de patrones melódicos y rítmicos sencillos (entre los 5 y 6 años).

Cuando el niño comienza a hablar, puede a su vez repetir canciones (2 años). Alsina y otros (2013) señalan que el juego es parte fundamental de dichas habilidades: “... *en la imitación musical y motriz, así como de conductas y valores, el juego es imprescindible ya que su atención no es voluntaria sino que está vinculada a la intensidad del estímulo recibido y de las capacidades desarrolladas*” (p22). Estos autores exponen que el niño también improvisa canciones repetitivas basadas en una misma frase melódica, al jugar con la voz va incorporando sonidos graves y agudos y prefiere cantar en los extremos de su tesitura vocal que mantenerse en su registro medio.

**Efectos sonoros:** Como primera medida, el **efecto** se puede definir como el sonido, ya sea artificial o natural, que se puede sustituir de manera objetiva o subjetiva, provocando en el oyente la percepción de una imagen auditiva, es decir, del referente al cual restituye. Las formas sonoras de un efecto se reconocen y se interpretan porque están asociadas al mundo que nos rodea: objetos, animales, fenómenos climatológicos, etc., aunque en ciertas ocasiones dichas formas pueden no tener un referente real (la voz de un extraterrestre, el sonido de una nave espacial).

Sobre los efectos sonoros, Palmese, Carles y Alcazar (2003) plantean que la ciudad no es sólo ruido, sino que en cualquier espacio urbano o rural podemos encontrar lugares con un clima sonoro agradable, apreciados por la población oyente. El **sonido**, además de ser un factor físico del medio, puede tener cualidades, las cuales contribuyen a determinar la identidad de un territorio.

En los años 50, P. Schaeffer<sup>10</sup> realizó diferentes experimentos en el desarrollo de la música concreta a partir de los sonidos producidos por "objetos sonoros", sonidos del espacio cotidiano como puertas, voces, campanas, pasos, entre otros. A partir de allí, se produce un importante cambio en la escucha de la realidad a través de la escucha atenta de los sonidos cotidianos, notando ciertas tendencias, sonidos dominantes, colores y formas que influyen en la construcción de identidad de un pueblo.

---

<sup>10</sup> MURRAY SCHAFER, Raymond: El paisaje sonoro y la afinación del mundo. CAZORLA, Vanesa G. (Trad.), Guadalajara, Intermedio ediciones, 2013.

La disociación de la vista y del oído beneficia otra manera de escuchar: la escucha de las formas sonoras, sin otro propósito que el de oírlas mejor, con el fin de poder describirlas por un análisis del contenido de nuestras percepciones en un contexto particular. Es decir, que la percepción, identificación y diferenciación de efectos sonoros, dependen de las relaciones que el sujeto establece con el medio que lo rodea.

Es importante presentar al niño los diferentes fenómenos sonoros desde su cotidianidad, para que así, progresivamente, logre identificar su entorno sonoro: los objetos que los producen las diferencias y similitudes entre sonidos diversos, identificar y construir paisajes sonoros para generar desde temprana edad un buen desarrollo auditivo.

**Memoria auditiva:** El reconocimiento de los diferentes elementos tonales y rítmicos de la música, se realiza a través de la memoria auditiva. La precisión de un recuerdo auditivo depende de la atención, mantenimiento y recuperación de la información musical (Dowling, Barlett, Halpern y Andrews, 2008).

Para Marisol Hornas (2009) en su libro “La memoria auditiva en el aprendizaje del niño”, la memoria consiste en: *“la habilidad de recordar lo que se oye en la secuencia u orden apropiado. Cuando el niño experimenta ciertas dificultades para recordar lo que oye en un orden apropiado, probablemente presentará problemas en el rendimiento escolar”*(p.78). De allí radica la importancia y pertinencia en la apreciación y discriminación de sonidos desde temprana edad, un espacio donde el maestro puede proponer juegos de imitación de sonidos y memorización de canciones, potenciando los procesos de memoria auditiva en los niños.

## **Lenguaje no verbal**

### **Elementos musicales**

**Ritmo:** El ritmo es un elemento esencial de la música. Consiste en una pauta de repetición a intervalos regulares e irregulares de sonidos fuertes, débiles y silencios de distinta duración, organizados en el tiempo, que hacen parte de una composición (Valenzuela, 2008).

Según Alsina y otros (2013), el ritmo posee tres aspectos específicos: pulso, esquema rítmico y acento. Los autores precisan que **el pulso** a nivel musical se conoce como tiempo de la música y se refiere a la velocidad. Esto se ve reflejado por ejemplo, en la activación de los latidos del corazón y el caminar con un determinado impulso, además de su presencia en múltiples actividades, como el dormir, el desplazamiento (gatear, caminar, correr), marcando así una relación directa con el movimiento. Por su parte, sobre **el esquema rítmico**, afirman que se compone de todos y cada uno de los sonidos de distintas duraciones, así como los silencios o pausas, los cuales también tienen duraciones determinadas que es necesario respetar. Finalmente, **el acento** lo definen como el tiempo enérgico de cada compás y siempre coincide con el primer tiempo del mismo. Cada uno de estos elementos que configuran la estructura de la música, deben ser observados y deben tener un lugar protagónico, para definir la forma como se vincularán en los procesos pedagógicos, conforme a la edad de los niños y las posibilidades didácticas a seguir.

En la primera infancia el ritmo se manifiesta en la coordinación psicomotriz, la proyección del cuerpo en el espacio, llevando el ritmo de la canción o melodía, a partir de juegos rítmicos y movimiento, como por ejemplo pequeñas coreografías o palmear el ritmo de las canciones. Al respecto, Agudelo (1997), añade: *"...las actividades de movimiento basadas en juego, y apoyadas en un buen ritmo, ayudan a la formación de la esfera motriz; estimulan el desarrollo de la motricidad gruesa-tronco y extremidades- para que el niño logre el control y el dominio de sus movimientos corporales, la coordinación de estos y un buen equilibrio"*. (p.11).

En el proceso de aprendizaje del niño, desde muy pequeño, reacciona a los esquemas rítmicos y de entonación, con los que los adultos se dirigen a él. Sólo después de haber adquirido inconscientemente estos elementos, el niño llega a articular los sonidos, otorgándoles las curvas de entonación y del ritmo que ya posee. A la mitad de su segundo año de vida, los niños comienzan a componer o inventar melodías basándose en canciones reconocidas o tratando de hacer rimar palabras que expresan de sus experiencias. El niño imita la entonación antes de adquirir el signo, reconociendo y superponiendo a las secuencias fónicas, dos modos en el signo-frase: el uno enunciativo (pronunciando la palabra), el otro indicador de deseos, apelaciones y preguntas (de acuerdo con la entonación que desee imitar) (E. Alarcos Llorach (1968, p.348). De

este modo, se concluye tomando lo propuesto por Aronff, (1998):

“Los niños captan naturalmente los sonidos musicales. A menudo manifiestan su espontaneidad con movimientos corporales. Si se tienen los objetivos y los procesos claros, la música para los niños puede ser un medio de favorecer su desarrollo emocional e intelectual, un aprendizaje significativo y a la vez agradable, y cuya influencia es de largo alcance. Para ello, el maestro necesita comprender la verdadera naturaleza de la música como experiencia estética. Debe estar familiarizado con los conceptos básicos inherentes a la naturaleza de la música” (p.45)

***Percusión corporal:*** Orff propone la percusión corporal como una forma expresiva del ritmo, siendo éste un elemento en función de la melodía y de la armonía.

Consiste en el arte de producir sonidos golpeando el cuerpo de manera adecuada y tomando en cuenta sus elementos. Esta sub categoría es uno de los ejes principales del proyecto, considerando que es precisamente Carl Orff (método Orff, 1963) quien emplea la percusión corporal de manera más sistematizada, al incorporar palabra y movimiento mediante la progresión de diferentes planos sonoros que incluyen palmadas, muslos, chasquidos y pisadas.

Dicho autor, emplea el cuerpo como un instrumento que posee un amplio abanico de posibilidades sonoras que respaldan el trabajo rítmico; el cuerpo resulta una caja de resonancia, el cual trabaja de forma activa. Bajo esta misma línea, la voz se incluye como un acompañamiento que ayuda a interiorizar diversas estructuras rítmicas.

***Melodía:*** Es una serie lineal de sonidos organizados, de tal manera que tienen sentido musical para el oyente. Esta sucesión puede contener diferentes cambios y ser concebida como una sola entidad (Alsina y otros, 2013).

La melodía es a la música lo que la oración es a la comunicación. Si se dispone en la escritura un cúmulo de palabras desordenadas sin buscar un significado y sin tener coherencia alguna, la frase no expresa ni comunica ningún mensaje. En la música, la melodía es ese arreglo revelador que brinda coherencia en una acumulación de notas ordenadas, según la tonalidad en la cual se diseña la melodía.

Las melodías no son suficientemente sustanciales para la música por su cuenta, sino que a menudo suenan vacías y solitarias sin algún acompañamiento (Schonbrun, 2014). Por lo tanto, muchos compositores agregan notas de apoyo llamados **armonía**, la cual se puede definir como aquellas notas que suenan simultáneamente.

### **Cualidades sonoras**

El principal motor para trabajar la escucha y el sonido en los niños, resulta ser precisamente el trabajo con las cualidades sonoras, puesto que éste debe estar atento para saber qué está escuchando. Los sonidos se distinguen unos de otros a partir de sus cualidades:

**Timbre:** El timbre es la cualidad que diferencia un instrumento de otro. Por ejemplo, en la percusión corporal, por medio del timbre sabemos si un sonido es una palmada, una pisada etc.

**Intensidad:** Se refiere al sonido: fuerte o suave.

**Duración:** Establece el tiempo que suena el sonido: largo o corto.

**Tono:** Determina si un sonido es agudo o grave, es decir alto o bajo.

## **4.2 LENGUAJE, LENGUA Y ORALIDAD**

*“...el lenguaje se define como una conducta comunicativa, una característica específicamente humana que desempeña importantes funciones a nivel cognitivo, social y de comunicación...”*

*Sancllemente, M. (2000)*

Otro de los grandes conceptos manejados en este trabajo de grado es el del lenguaje. Para entender qué es y cómo funciona es necesario aproximarse al término desde su naturaleza.

Inicialmente, es importante diferenciar entre **Lenguaje** y **Lengua**. El lenguaje es aquella facultad para comunicar e interiorizar la realidad, y la interpretación que de ella hacemos, a través de sistemas de signos, de modo que nos permite interacción con el mundo que nos rodea, con nosotros mismos y con otras personas, posibilitando la transmisión y construcción del conocimiento. En este sentido, el lenguaje es la capacidad natural que posee el ser humano para

comprender el mundo y organizar sus procesos mentales mediante representaciones simbólicas (León, 1995, p.366- 373). Por su parte, la **Lengua** constituye aquel código específico que emplea una comunidad, es decir, es el sistema de signos lingüísticos que los hablantes asimilan y guardan en su memoria. La lengua es entonces, el conjunto de fonemas, palabras, sonidos que componen un idioma particular, con sus respectivas reglas gramaticales (Tusón, 1980).

Cabe aclarar, que el lenguaje no se reduce únicamente al habla, sino que los seres humanos se valen de todos sentidos para el acto comunicativo: el tacto, el gusto, el olfato y particularmente la vista, además del oído (Ong, 1967, p. 1-9), siendo la gesticulación uno de lo más importantes en el proceso, pues como plantea Walter Ong (1967), muchas veces éstos son sustitutos del habla.

Carvajal y Rodríguez (1997) exponen, que las primeras expresiones del lenguaje se construyen de manera natural en el contexto familiar y su cotidianidad, donde el niño interioriza la lengua materna construyendo su identidad, que en un acto social, comparte con los otros. En esta construcción recíproca de subjetividades, la oralidad se enriquece y se potencia, transformando la realidad del niño según los patrones que la cultura le ofrece. Halliday (1982) plantea que la lengua “es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” [...] y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y valores” (p.18), lo que quiere decir que la importancia del lenguaje está en su uso, en utilizarlo y funcionar con él socialmente.

En este sentido la observación e intervención como maestras dentro del ambiente pedagógico relacionado con el lenguaje, resulta trascendental en el medio social de los niños, si ésta se lleva a cabo de manera enriquecedora con una intención clara que potencie los procesos de pensamiento que lleven a la conquista del lenguaje. Entonces, siendo el lenguaje un eje central del ser humano, conecta al niño con el mundo, su historia y sus particularidades, desarrollando en él habilidades lingüísticas para lograr una interacción favorable o desfavorable con su entorno. Parra (2002) plantea:

El lenguaje es inmensamente poderoso; al ser infinito en su capacidad creativa, le brinda al ser humano un medio maravilloso para transformar la realidad. El lenguaje de la piel hacia adentro, moviliza el pensamiento o el sentimiento, y de la piel hacia el mundo,

actúa. El poder del lenguaje es tan inmenso que no se puede concebir la naturaleza humana del hombre sin el lenguaje (p.8).

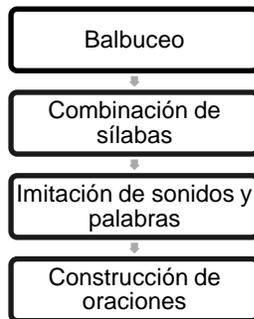
La formación de conceptos en la infancia se facilita a través del lenguaje, ya que es desde allí, que los niños tienen un vínculo con su vida personal y, de esta manera, las diferentes formas de expresión llevan a que se desplieguen gradualmente procesos, no solo a nivel cognitivo sino también social, en la vida del niño. Es precisamente la posibilidad de que el niño hablante socialice eficazmente, lo que se debe potenciar en las aulas.

#### **4.2.1 ¿Cómo se adquiere el lenguaje?**

Existen muchas teorías relacionadas al desarrollo del lenguaje en los primeros años, donde enfocan la adquisición como una actividad que forma parte del desarrollo integral del niño y que se da de forma paulatina conforme a la madurez no solo física, sino también biológica y social. Cada una de ellas es hoy sustento teórico de muchos estudios en la neurociencia y en la educación, lo cual destaca más aún la importancia de su conocimiento.

Para este trabajo, se toma el enfoque de Noam Chomsky, cuyos planteamientos resultan una guía para comprender los fundamentos del lenguaje, desde la base de que éste involucra la adquisición, pero también el aprendizaje. En la adquisición del lenguaje se observa que existe una disposición anatómica y cerebral que genera las funciones del lenguaje, como por ejemplo la sensibilidad sobre percepción del sonido al nacer (Kandel, Jessel, Schwartz, 2000, p. 10); además, en el aprendizaje los niños suelen imitar y reproducir sonidos y palabras que su entorno les provee. Los autores anteriormente mencionados proponen que existen reglas universales del lenguaje que son genéticamente determinadas, lo que Chomsky llama “Gramática universal”.

Los niños tienen una facultad natural para reconocer el lenguaje y están mentalmente provistos para adquirir la lengua, comenzando desde el balbuceo, como una forma de adaptación y aprehensión del mundo, la formación de las palabras y terminando en un habla mucho más elaborada, proceso que se puede observar en el siguiente gráfico:



**Gráfico 2. Proceso de adquisición de la lengua según Chomsky (Fuente propia)**

En el proceso existen unos patrones particulares a la lengua que no se aprenden instintivamente. El carácter innato del lenguaje se le atribuye a la estructura del encéfalo humano, y el entorno social determina el carácter concreto de la lengua (Kandel, Jessel, Schwartz, 2000).

La dimensión social toma importancia cuando el niño comienza a sentir el apuro de expresar sus necesidades y tomando como referencia la escucha de emisiones del mundo exterior, va desarrollando una lengua. De esta manera, el niño va construyendo una lengua de acuerdo al lugar donde nació.

#### **4.2.2 Tipos de lenguaje**

Existen diferentes tipos de lenguaje según la forma de emisión. Entre algunos de ellos se encuentran:

- **Fonético u oral:** Se usan sonidos articulados y convencionales. Teniendo en cuenta que la raíz de las palabras tienen un significado y una gramática particular de cada territorio, cada grupo social aprende e interpreta el lenguaje fonético en el que se desenvuelve.
- **Escrito:** Constituye la representación de la lengua por medio de un sistema de signos (letras). El lenguaje escrito es un complemento del lenguaje hablado.
- **Acústico:** Se habla de los sonidos que no son emitidos por el ser humano. Las ondas sonoras pueden variar de altura e intensidad.
- **Visual:** Está relacionado con la manera como interpretamos lo que percibimos a través de los ojos

### 4.2.3 Funciones del lenguaje

Luis Ángel Baena - Gladys Jaimes y María Elvira Rodríguez - Ludwig Wittgenstein

En la comunicación, el sujeto emisor construye una significación que es interpretada por el receptor o destinatario. A partir de Baena (1989), se comprende que la función más relevante del lenguaje es la significación, comprendida como una construcción esencial y permanente, que se inicia desde que el hombre encuentra modos de expresión, perfeccionados con la palabra y que siguen evolucionando en el transcurso de toda su existencia.

Dentro de ésta (la significación), aparecen otras tres funciones: cognitiva, interactiva y estética, las cuales permiten vislumbrar el lugar y uso que hacen los hablantes de la palabra y de las formas de comunicación en general. Así, Baena (1989), resalta que lo fundamental con relación al uso del lenguaje es la expresión de significados y sentidos, es decir, poner a servicio humano los sistemas de comunicación, para dar cuerpo a las construcciones mentales de los individuos.

**La significación es una construcción social**, porque es producto de una interacción entre sujetos. Ésta no aparece en nuestra mente de forma innata ni nos la impone la sociedad, se construye en el diálogo intersubjetivo. Así mismo, se puede entender como la interpretación que hacemos de la realidad de acuerdo con nuestra cultura; esa interpretación se produce en un conjunto de prácticas sociales y culturales que no son propias de un individuo, sino de un grupo social que comparte determinada cultura. El sentido y la interpretación son permeados por nuestra mirada (individual/social) del mundo; es una construcción que se va perfeccionando, al mismo tiempo que se establecen relaciones con la realidad. Por lo anterior, Baena (1989) afirma que: “el término significación es utilizado para designar el proceso de producción de sentido y no meramente sus productos, las significaciones” (p.10)

Baena (1996) señala que: “porque el lenguaje humano significa la experiencia humana de Realidad (R), lo utilizamos para:

- a. Construir una imagen generalizada de R objetiva, natural y social (*finalidad cognitiva*)
- b. Para interactuar con los otros (*finalidad comunicativa*).
- c. Para recrear el sentido de R con una *finalidad estética*” (p.3).

**La función cognitiva** del lenguaje según Baena (1996), se entiende como aquella por medio de la cual el lenguaje es empleado, pensado y aprendido, “la función que se cumple en la utilización del lenguaje en la transformación de la experiencia humana de la realidad objetiva, natural y social, en sentido” (p.157). Es decir, cuando el hombre es capaz de expresar lo que percibe de la realidad que le rodea, hace uso del conocimiento que ha adquirido desde su experiencia con la realidad.

Gladys Jaimes y María Elvira Rodríguez (2006) plantean que esta función se fundamenta en la relación lenguaje-pensamiento, entendida en términos de unidad y que es mediante la función cognitiva que el sujeto comprende que con el lenguaje se sitúa en la escena humana y otorga significado al mundo que lo rodea, donde la oralización implica operaciones mentales como: la denominación (construcción de conceptos), organización, categorización y sistematización del mundo y la experiencia.

**La función interactiva**, se entiende como “la utilización del lenguaje como instrumento de la interacción humana” (Baena, 1996, p.158). El lenguaje mismo es el que posibilita que no sólo por medio de palabras orales se comunique el hombre sino que también con gestos, movimientos y miradas y a partir de él se construyan saberes y mundos posibles, pero siempre en interacción con el otro. Con la función interactiva, el lenguaje se expresa en los diferentes roles sociales, incluyendo los roles que cada uno asume en la comunicación.

Jaimes y Rodríguez (2006) explican que esta función es el espacio de la comunicación en donde “entender una expresión significa saber cómo puede servirse de ella para entenderse con alguien acerca de algo” (p. 33). La función interactiva tiene un valor para la intersubjetividad, donde el sujeto elabora su propia representación como alguien capaz de generar significado.

**La función estética** permite que el lenguaje se utilice “en la recreación del sentido de nuestra experiencia del mundo con una finalidad estética” (Baena 1996, p. 159), es decir, comunicarnos haciendo uso de un lenguaje embellecido, permeado de sentimientos y emociones que dotan de sentido las múltiples posibilidades de creación, recreación e interacción que ofrece el lenguaje en

la constitución de lo humano.

Las autoras expresan que esta función posibilita la invención de la realidad mediante la construcción de mundos posibles, centrada en el juego y la imaginación (soñar, narrar y configurar nuevas situaciones).

La función estética o recreativa se centra en la forma y contenido del mensaje, esto quiere decir que la atención se centra en la manera como se usa el lenguaje y en los nuevos sentidos que ésta ingeniosa combinación puede generar.

Wittgenstein (1958), en el libro “Los cuadernos azul y marrón”, hace una invitación a generar un cambio en la manera como comprendemos el mundo (significamos), pues siempre existe una tendencia a problematizar y crear hipótesis que den cuenta y calmen el afán de explicar el origen de aquellos aspectos que nos resultan diferentes, como el sentido estético, que resulta tan propiamente humano. Este autor nos permite reflexionar en que fijarnos en las palabras y el modo como vemos el lenguaje<sup>11</sup>, no es suficiente para entender los lugares de la estética en nuestra vida, debemos además tener una comprensión diferente de nuestras expresiones teniendo en cuenta el uso en la vida cotidiana, las formas de vida humana, la religión y la cultura, entre otras. Con esto se aleja de la postura del lenguaje ofrecida por ejemplo, desde un modelo teórico y cognoscitivo que sólo comprende las palabras a partir de sus definiciones, de los objetos a los cuales ellas hacen referencia, y los hechos descritos por las proposiciones que formamos con ellas.

Así, la función estética amplía la mirada del mundo y la sensibilidad, para permitirle al sujeto la conformación y experiencia de nuevas posibilidades significativas entrando en campos creativos que rompen con el orden establecido del mundo, llevando a estados de fruición en pro de la construcción holística del ser.

Jaimés y Rodríguez (1999), proponen que esta mirada holística sobre las funciones del lenguaje

---

<sup>11</sup> La comprensión del Lenguaje de Wittgenstein es bajo una mirada distinta: se focaliza entendiéndolo NO como un sistema, cuyo único propósito es transmitir información sobre la realidad, representar objetos o construir teorías. Más bien, esta forma de concebir el lenguaje pretende que veamos el lenguaje como un fenómeno humano abierto a la vida, más como una herramienta que como un sistema de representación del mundo. WITTEGNSSTEIN, L. (1992). Wittgenstein. Lecciones y Conversaciones Sobre Estética. Psicología y Creencia Religiosa. Barcelona; Paídos.

que plantea Luis Ángel Baena, constituye una fortaleza para la comprensión de la elaboración de la significación a través del lenguaje y cómo se manifiesta la construcción de sentido de la experiencia humana en configuraciones de la lengua.

#### 4.2.4 ORALIDAD

***“La palabra es irreversible, esa es su fatalidad. Lo que ya se ha dicho no puede recogerse, salvo para aumentarlo: corregir, en este caso, quiere decir, cosa rara, añadir. Cuando hablo, no puedo nunca pasar la goma, borrar, anular ; lo más que puedo hacer es decir ‘anulo, borro, rectifico’ , o sea , hablar más.”***  
**Roland Barthes, “El susurro de la lengua”**

El lenguaje oral constituye un modo de manifestación verbal que implica no solo la producción sonora de las emisiones verbales (voz - lo fonético), sino que se ve acompañada de los procesos de escucha (del interlocutor), la expresión corporal y los modos tonales y/o paralingüísticos del hablante; en este sentido, la oralidad va más allá de la palabra enunciada (lo que se dice), conjugándose con otros sistemas comunicativos para hacer efectiva la emisión.

Ahora bien, en la oralidad, el niño comienza a relacionarse en su contexto mediante la emisión de diferentes sonidos vocálicos y, luego, a través de la producción de palabras y la construcción de oraciones más estructuradas. En este sentido Camps, A. (2005) afirma que: *“Si tenemos en cuenta la diversidad de usos verbales, son muchos los que los niños no dominan cuando ingresan a la escuela y si no son objeto de enseñanza, nunca los dominarán”* (p. 8). De allí nace uno de los intereses para fijar la atención al lenguaje oral y su desarrollo o potenciación en la primera infancia, ya que es claro que uno de los papeles de la escuela es generar espacios intencionados para fortalecer esta habilidad lingüística que el niño ya posee.

Podemos decir que la oralidad es la forma más natural<sup>12</sup> elemental y original de producción de lenguaje humano, es independiente del sistema escritural, diferenciándose en que éste no existiría si no hubiera algún tipo de expresión oral (Ong, 1996). Es entonces la oralidad, un proceso “espontáneo” que se logra mediante la interacción social que se vive inicialmente en el contexto

---

<sup>12</sup> Natural, entendido como un proceso que no requiere de una instrucción para su adquisición sino de un entorno social que lo potencie.

familiar y luego en el escolar. La importancia del desarrollo oral se puede sustentar desde diferentes puntos de vista, como lo plantean Carvajal y Rodríguez (2008), quienes afirman que en el periodo comprendido por los primeros años de vida, el niño utiliza la oralidad para organizar la realidad de la vida cotidiana, que responde a sus necesidades inmediatas, además de interiorizar esquemas interpretativos y motivacionales en dicho contexto.

A medida que crece, el niño requiere utilizar acciones comunicativas más complejas, dado que el contexto social requiere la participación en un proceso oral que responda a nuevas necesidades cognitivas, comunicativas y sociales. En ese sentido: Para el niño hablar es tan importante, como el actuar para lograr una meta (...). Cuanto más compleja resulta la acción exigida por la situación y menos directa sea la solución, tanto mayor es la importancia del papel desempeñado por el lenguaje en la operación como un todo (Vigotsky ,1995).

Frente a esta idea que plantea Vigotsky, sobre la importancia de la oralidad en la realización de acciones más complejas de parte de los niños, se puede inferir que al interior del aula, se deben buscar situaciones pedagógicas que los lleven a intercambiar ideas frente a problemáticas posibilitadas por la maestra. Del mismo modo, Carvajal y Rodríguez (2009) aseguran que:

La oralidad se sitúa preferencialmente como constructora de la subjetividad y la intersubjetividad, ya que en este proceso el juego del “yo y del otro” se presenta como un reto al cual el niño debe responder. Poco a poco, toma conciencia de su lugar entre los otros, de su dependencia en relación con los demás y, en el marco de la reciprocidad, la oralidad permite aceptar la ayuda y construir la solidaridad (p.5).

## **¿PARA QUÉ TRABAJAR LA ORALIDAD EN EL AULA?**

No todos los niños cuentan con los mismos recursos lingüísticos adecuados para expresarse, de tal suerte que con esta diversidad todos confluyen en el aula, la cual se convierte en el espacio en el que se puede promover, adquirir y desarrollar recursos y estrategias lingüísticas necesarias, a través de actividades que no se aprenden espontáneamente, sino a partir de una práctica organizada e intencionada. Además, este espacio pedagógico brinda la posibilidad de promover la capacidad de reflexión sobre el lenguaje como una forma de actuación social, considerando el contexto de comunicación.

Con la potenciación de la oralidad el niño progresa en la construcción del conocimiento de los saberes, ya que con ella es posible el planteamiento y la verificación de hipótesis, implicaciones, la aclaración de dudas y el procesamiento e interpretación de la información recibida, otorgándole un significado y un sentido en la propia realidad del sujeto.

El desarrollo de la oralidad también aporta mayores posibilidades enunciativas, por ejemplo: elimina los miedos de hablar en público y de poner al descubierto aquello que se piensa y se siente, despliega la capacidad argumentativa, narrativa, explicativa, reflexiva y propositiva.

En concordancia, se asume la oralidad como un derecho que permite a los sujetos SER a través de la palabra, por esta razón *“el mundo moderno también exige la construcción de sujetos históricos capaces de elaborar significación y postularse como hablantes decididos a pensar, interactuar y ser, a través de la palabra oral. El derecho a la Palabra”* (Jaimes y Rodríguez, 2008, p.7). De ahí, la importancia de comprender que el asumir la palabra implica diferentes procesos de tipo cognitivo, social, emotivo, y político, que evidencia la postura del sujeto hablante y las construcciones que durante su vida realiza.

Dichos procesos son una manifestación de su estar en el mundo, significando a través de su vida diferentes formas de lenguaje para su interacción social e involucrando diferentes procesos vitales en ello, de esta manera Best (1977) afirma: *“Liberemos, liberemos la oralidad, siempre quedará algo de todo esto. Porque la oralidad es la voz, el cuerpo, la respiración, los pulmones que se expanden, el grito primigenio... Es también el pensamiento que se busca, se palpa y se forma enfrentándose a lo que es diferente de sí mismo”* (Como se cita en: Jaimes y Rodríguez, 2008, p.7).

Se puede visualizar un factor reiterativo y relevante: el contexto sociocultural en el que se desarrollan los niños, puesto que el estrato socioeconómico, la cultura, las experiencias personales, las pautas de crianza, entre otras, influyen en el manejo pertinente o no, del lenguaje oral. De allí que desde el primer ciclo, la construcción de una voz personal, depende de las interacciones y los modelos que aporta el grupo social en el que se mueve el individuo, convirtiéndose esto en prioridad para el desarrollo holístico de cada ser humano y en la manera

como se desenvolverá a futuro en sus diversas relaciones y actividades.

Por lo anterior, la pedagogía y, en especial, la didáctica de la lengua oral, requieren de un cuidado especial y de un trabajo sistemático e intencional.

Resumiendo, es importante el desarrollo y optimización de la oralidad en el niño porque:

- A través de la oralidad el niño organiza la realidad, la aprehende, la categoriza por medio de la palabra.
- Desarrolla la necesidad de aprender del mundo a través de LA PREGUNTA.
- Con la oralidad el niño entiende que el lenguaje le permite configurar sentidos de sí mismo, de los otros y del mundo.
- Expresa su pensamiento y emociones, así como construye saberes.
- Funda su subjetividad, su identidad (identifica el aquí de su cuerpo y el ahora de su presente y con ello se conoce y reconoce como sujeto).
- Funda la intersubjetividad, comprende la interacción humana y su papel en la comunicación.
- Entiende la dinámica de la comunicación, su turno como locutor e interlocutor (el rol de los hablantes y los escuchas), la importancia de la participación y el respeto por el otro y su palabra.
- La oralidad es fundamento para ingresar en el mundo de la lecto-escritura, pues descubre que el lenguaje le permite entender y emitir significados.
- Libera su capacidad expresiva, imaginativa, creativa: potencia la construcción de mundos posibles.
- Genera sentido de pertenencia a una comunidad, lo que contribuye en la construcción de su identidad, su identificación y participación con un colectivo y su cultura.
- La oralidad invita al diálogo y la conversación y con ello a crear lazos afectivos con la familia y los otros.
- Descubre varias formas discursivas: narración, argumentación, descripción, exposición.
- Entiende el uso de la palabra de acuerdo al contexto.
- La oralidad lo conecta con la experiencia de vida cotidiana, con la vida directa.
- Advierte que la palabra le ayuda a obtener fines y resolver problemas.

- Desarrolla y aprende la estructura sintáctica de la lengua, no sólo por imitación, sino por el planteamiento de conjeturas sobre la estructura correcta y formal de la lengua y por la creatividad que surge en el niño en la construcción de discursos.
- Conoce y amplía el vocabulario.
- La práctica de la oralidad y la correcta orientación y estimulación de ésta, ayuda a disminuir el miedo a hablar en público.
- Permite el desarrollo de la memoria, como otro recurso cognitivo para el aprendizaje.
- Potencia el derecho a la igualdad de expresión y participación social y reivindica el derecho a la diferencia.
- Adquiere saberes que le permiten configurar su estructura mental, lo que le ayuda a plantear opiniones y defenderlas (argumentación).<sup>13</sup>

#### 4.2.5 CATEGORÍAS ABORDADAS EN LA ORALIDAD

A continuación se presentará una breve descripción las categorías que se abordarán en los análisis de los talleres con respecto a la Oralidad.

	<b>ORALIDAD</b>
<b>LENGUAJE VERBAL</b>	Habla
	Escucha
<b>LENGUAJE NO VERBAL</b>	Kinesis
	Proxemia
	Aspectos paralingüísticos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidad</li> <li>• Tono</li> <li>• Volumen</li> <li>• Dicción</li> <li>• Interjecciones</li> </ul>

**Gráfico 3: Categorías Oralidad (Fuente Propia)**

<sup>13</sup> Conclusiones de la maestra Ángela Murillo en su cátedra de Oralidad y Escritura en la infancia, 2018.

## Lenguaje verbal

**Habla:** El habla se considera la materialización de una lengua a partir de un sistema de signos de forma particular. Puyuelo (2000) la describe como “la capacidad de comprender y usar símbolos verbales como una forma de comunicación (...) Un sistema estructurado de símbolos que cataloga los objetos, las relaciones y los hechos en el marco de una cultura” (p.35). Entonces, el habla es un código que entiende todo lo que pertenece a una comunidad lingüística, por ello, debe tener un proceso de adaptación y uso.

La habilidad del habla es entendida como un acto de carácter individual, de voluntad y de inteligencia, pues el niño desarrolla su capacidad simbólica hablando e interactuando, construyendo su propio pensamiento. Saussure (1983) plantea que por medio de ésta, se exterioriza el lenguaje a través de la expresión de necesidades, pensamientos, emociones, deseos y sentimientos, como también la emisión de sonidos innatos de una lengua utilizada en determinada comunidad. De ahí la importancia de que “el interlocutor, destinatario u oyente posea un manejo de un código lingüístico en común, ya que éste se requiere para la interpretación de mensajes hablados” (p. 54).

En la interacción, los sujetos utilizan el habla como una herramienta por medio de la cual se accede, se construye y se entablan relaciones. En este sentido, Cassany (2006) plantea que la lectura y la escritura, al igual que el habla y la escucha, “*se constituyen en herramientas mediadoras de las interacciones entre los actores que participan en los procesos de comunicación, y a su vez son instrumentos para conocer el mundo, y apropiarse de él*” (p.26).

**Escucha:** La competencia comunicativa oral se encuentra directamente relacionada con la escucha, la cual implica comprensión, y por lo tanto interpretación de los sentidos de una conversación, tal como lo plantea Núñez (2001) cuando menciona que “*escuchar implica una atención despierta, activa que formula preguntas y sugiere respuestas que se anticipan a la acción futura*” (p. 135).

Dentro de la escucha no solo se perciben sonidos, pues los silencios también pueden escucharse

(interpretarse), acompañados de gestos, posturas y movimientos del cuerpo en la medida de que el sujeto sea capaz de atribuirle sentido (Echeverría, 2008, p. 84).

La escucha, tiene la posibilidad de salir de los lugares establecidos, adentrándose en otros donde la interacción moviliza el reconocimiento del otro para la construcción de conocimientos. Para que el sujeto tenga una buena comprensión de los mensajes propuestos, la escucha implica la capacidad de captar la información necesaria en función de la finalidad del oyente. También será necesario relacionar las informaciones, “formulando las inferencias oportunas e identificar la intención comunicativa del emisor” (Lugarini, 2006, p. 18). Esto se encuentra relacionado con los turnos para hablar, donde se establecen estrategias conversacionales que permiten iniciar, mantener, desarrollar y concluir una conversación; a la vez que establecen normas mínimas de atención y consideración entre los interlocutores.

### **Lenguaje NO verbal**

En la interacción oral, coexisten una serie de elementos no lingüísticos cuya influencia en la construcción del significado de un mensaje entre los interlocutores es de una relevancia significativa. A través de la comunicación no verbal los sujetos expresan sus emociones, exhiben u ocultan a los otros la imagen que desean comunicar. De ahí, la importancia de analizar en la interacción oral la conducta no verbal de los hablantes y el papel que juegan los elementos no lingüísticos en la comunicación. Aunque cabe considerar otros factores no verbales, el estudio de la comunicación no verbal de las personas se aborda habitualmente desde tres ámbitos: “lo kinésico, la proxemia y los paraverbales (paralingüísticos)” (Lomas, 1999, p. 302)

***Elementos kinésicos (Cinésico):*** Está conformado por los movimientos corporales que acompañan la palabra, reforzando la intención del mensaje. Los movimientos, las diferentes posturas del cuerpo de manera consciente o inconsciente, integran el sistema kinésico matizando el discurso.

A través de los autores Calsamiglia y Tusón (1999), se puede obtener una explicación de estos elementos del lenguaje oral, como lo podemos observar en el siguiente planteamiento:

La cinésica se refiere al estudio de los movimientos corporales comunicativamente significativos. (...) se puede distinguir entre gestos, maneras y posturas. Se incluyen en la cinésica desde los movimientos que acompañan a los saludos hasta los chasquidos, los aplausos o los pataleos, desde las palmaditas en la espalda hasta rascarse la cabeza o un levantamiento de cejas y los golpes (en la mesa o en la puerta, por ejemplo)(...) Los gestos, las maneras y las posturas que se consideran adecuados pueden variar según el tipo de evento o la ocasión, según el grupo social y, por supuesto, varían de una cultura a otra.(...) algo muy interesante es observar los efectos de gestos o de una postura, pues podemos mostrar interés, indiferencia, desprecio, ansiedad respecto a lo que estamos o se está diciendo. Por ello, contribuyen a la construcción del footing, es decir, sirven para mostrar que posición adoptamos frente a lo que se dice y frente a los demás participantes en un acontecimiento comunicativo (p. 51).

***Lenguaje proxémico:*** Se refleja en la afectación del espacio físico en los sujetos y sus relaciones interpersonales. Este tipo de lenguaje se refiere a la manera en que el espacio es concebido de manera individual y social, es decir, el modo en que los sujetos se apropian y se distribuyen el lugar en que se desarrolla el acto comunicativo. También tiene que ver con la distancia que los sujetos mantienen entre sí durante el acto comunicativo.

La intención del mensaje provoca variaciones en las distancias, como la proximidad en los susurros y la acción de asustar; el alejamiento para gritar y marcar una distancia social, entre muchas otras.

### ***Aspectos paralingüísticos***

Comprenden las cualidades no verbales de la voz y estudia las características de la voz del ser humano (Muller, 1999). Ésta puede variar de acuerdo al timbre, resonancia, intensidad o volumen, tempo, registro, campo entonativo, duración silábica y ritmo. Dichas características están condicionadas por factores fisiológicos (enfermedades), biológicos (edad, sexo), psicológicos y socioculturales.

***Velocidad:*** Se refiere a la cantidad de palabras emitidas en un determinado tiempo, que muchas veces se ve afectada por la implicación emocional del hablante (Alsina y otros, 2013). El manejo

de la velocidad al oralizar, puede influenciar el mensaje en términos de su comprensión e interpretación.

**Tono:** El tono es una modulación de la voz que acompañan a la secuencia de sonidos del habla, reflejando diferencias en el sentido, la intención, la emoción y el contexto de los sujetos. La entonación se utiliza para organizar la información y señalar la modalidad del mensaje (enunciado, interrogación, exclamación). El tono permite “marcar el foco temático o destacar determinados elementos estructurales” (Calsamigla y Tusón. 1999: p. 58).

**Volumen e intensidad:** La intensidad se manifiesta en el habla con el aumento y disminución de la energía que deposita el sujeto en su mensaje. En el grito, por ejemplo, la intensidad es mayor, lo contrario al canto de arrullo dirigido a un bebé. Lo anterior tiene que ver con el sentimiento particular que alimenta las expresiones de los hablantes.

**Dicción:** Tiene que ver con la correcta pronunciación de los sonidos que componen una palabra o frase “hablar bien”. La pronunciación errónea de una consonante, suprimir sílabas o letras, pueden causar una pérdida del interés por aquello que se comunica o una mala interpretación del mensaje.

**Interjecciones:** En términos pragmáticos, las interjecciones son palabras que cumplen “funciones expresivas e interactivas” (Givón, 2001 p.87); estas funciones son interpretadas por el receptor, quien descifra aquella intención pragmática que quiere transmitir el interlocutor, cuando desea expresar diferentes sentimientos (emoción, miedo, tristeza, etc.).

A nivel semántico las interjecciones carecen de un significado fijo, como lo señala Alonso Cortés (2000): “El carácter de signo indicativo que tiene la interjección lo desprovee de significación fija y constante. El entorno y la conducta del interlocutor dan contenido preciso a la locución interjectiva. Por esta razón, la interjección no tiene contenido proposicional, es decir, no construye oración” (p. 110).

De acuerdo con Cortés (2000), las interjecciones pueden clasificarse en propias e impropias. Las primeras son aquellas que no derivan de otras palabras como por ejemplo: ¡ah! ¿Eh? ¡Uy! ¡Oh! entre otras. En el caso de las impropias, son aquellas que proceden de otras categorías gramaticales (adjetivos, verbos, sustantivos) como por ejemplo: ¡oiga! ¡Cuidado! ¡recórcholis!, entre otras.

#### **4.2.6 ADQUISICIÓN DE LA ORALIDAD EN LA INFANCIA**

La oralidad es una habilidad comunicativa humana que se expresa a través de un sistema de signos lingüísticos (Lengua), para representar y comprender el mundo, los otros y a uno mismo, haciendo uso de ésta en la sociedad. Por ello, el niño debe adquirir una serie de destrezas que le permitirán familiarizarse con el uso del lenguaje para expresarse e interactuar, poniendo en práctica todo aquello que ha ido transformando con el transcurrir de los años y que lo llevará a organizar todo un mecanismo para dominarlo.

Se hace relevante situar el desarrollo del lenguaje como un proceso social, en el cual se vinculan diferentes habilidades (cognitivas, lingüísticas, comunicativas, afectivas y sociales). Halliday (1989), afirma que el niño adquiere el significado del lenguaje a partir de la relación sistemática con contexto, la experiencia lingüística y la interacción con los otros en la cotidianidad: *“El niño primeramente constituye un lenguaje en forma de una gama de significados que se vinculan de manera directa con una gama de necesidades básicas. Con el tiempo, los significados se hacen más complejos y el niño los sustituye mediante un sistema simbólico, un sistema semántico con realizaciones estructurales basado en el lenguaje que oye a su alrededor”* (p. 16). Esto permite evidenciar, que el niño desde que nace identifica mecanismos de comunicación (balbuceo, llanto, indicación, etc.), que luego va expresando a través de los usos verbales que va adquiriendo en la interacción con otros.

El documento: “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial (2010)”, expone que el desarrollo de la oralidad y la competencia comunicativa en la primera infancia, se desprende a partir de tres procesos transversales:

- El ingreso del niño al mundo de lo simbólico.

- El acercamiento progresivo al lenguaje verbal desde el uso frecuente de elementos no verbales que enmarcan la comunicación, permitiéndole al niño significar el mundo, descubrir nuevas formas de pensar, abstraer, categorizar y compartir la experiencia.
- El acercamiento al lenguaje escrito.

Desde esta mirada, el lenguaje categoriza un punto de vista funcional, ya que muestra, que el desarrollo de la lengua en los niños, es un proceso gradual donde primero adquiere un potencial de significados, expuestos por la interacción con el adulto, los pares y el contexto.

De la misma manera, se puede tomar como referencia el desarrollo psicolingüístico del lenguaje donde existen dos etapas diferenciadas:

**Etapas pre lingüística:** Va desde el balbuceo y lalación, hasta las primeras producciones (0- 2 años). Alarcos (1976) (como se cita en Arconada, C. (2012), precisa que en esta etapa hay varios desarrollos con respecto a la actividad fónica:

Durante este período se produce, además, una intensa actividad fónica que sirve de preludio al futuro buen funcionamiento de los órganos destinados a materializar el lenguaje, y también un desarrollo del aparato auditivo, que predispone al niño a la captación de los signos exteriores audibles. Durante este período, en el que la actividad fónica esencialmente presemiótica no está bien diferenciada de los demás ejercicios físicos-tales como las expresiones de la fisonomía y los gestos-el bebé, aún antes de que aparezca el signo, adquiere la posibilidad de comunicarse al descubrir que los simples reflejos que lo llevan a exteriorizarse en gritos o en muecas producen una reacción en su medio circundante. Este procedimiento de comunicación solo tiene un carácter de llamado (p. 12).

Durante este período existen dos sub-etapas:

- El pre-balbuceo (0-2 meses)
- Balbuceo
  - juego vocal (3-6 meses)
  - Imitación de sonidos (6-10 meses)

**Etapas lingüística o semiótica:** Es la fase de construcción del lenguaje propiamente dicho (12

meses – 5 años). Alarcos (1976) precisa que en este período se inicia con la expresión de la primera palabra:

El período pre-lingüístico se prolonga más allá del momento en el que el niño lleva a cabo el descubrimiento del signo. Para él la actividad fónica se desdobra en dos actividades claramente diferenciadas: una libre, creadora, privada de intención comunicativa, que sucede al balbuceo, y otra intencional, significativa y, desde un punto de vista estrictamente fonético, mucho más pobre y reducida. Durante esta etapa seguimos encontrando emisiones fónicas propias de la etapa anterior, es decir, con carácter de exploración articulatoria, aunque progresivamente van aumentando en complejidad. Si antes hablábamos de secuencias monosilábicas reiteradas, ahora encontramos más emisiones en cuanto a su cantidad, así como en cuanto a su variedad, tanto por las combinaciones de consonantes y vocales como por la longitud (monosilábicas, bisilábicas o trisilábicas). (p. 14).

Durante este periodo existen sub-etapas según la edad:

#### *1-2 años*

- Todavía existe el balbuceo con un intrincado patrón de entonación.
- Aumento cuantitativo y cualitativo (rasgos semánticos) del léxico.
- Desarrollo fonológico
- Palabras-frases: primeras expresiones semánticas

#### *2-3 años*

- Produce enunciados de varias palabras, progresión en diferentes tipos de frase

#### *3-4 años*

- Desarrollo fonológico, con el dominio progresivo de sonidos más complejos.
- Incorporación de: cuantificación y cualificación, artículos y pronombres, adverbios y preposiciones.

### **4.2.7 RECURSOS METODOLÓGICOS**

Es complejo hablar de recursos metodológicos para potenciar la oralidad, teniendo en cuenta la poca visibilidad en esta área en los contextos educativos, así como también la falta de claridades conceptuales de las maestras que impiden la creación de estrategias sistemáticas e intencionadas. Sin embargo, existen esfuerzos de algunos maestros en rescatar y contribuir al desarrollo de la

expresión oral.

En los distintos escenarios pedagógicos de nuestro territorio, la oralidad se considera muchas veces como un saber secundario que no se debe potenciar, pero también, existen otras perspectivas que apuntan a la importancia de fortalecer dichos procesos orales.

Generalmente, se suele dar prioridad a la lectura y a la escritura, como saberes que deben desarrollar los niños, dejando de lado la oralidad. Al no resultar relevante para los maestros, no se profundiza en la creación de estrategias o de recursos metodológicos para su potenciación, pues solo se trata de un ejercicio memorístico, donde se busca que los sujetos adquieran un mayor vocabulario y lo utilicen de manera “correcta” en medio del diálogo o en momentos donde está permitido expresarse. En estos casos, la voz del maestro tiene un lugar de mayor importancia que la voz del niño, pues es la que prima en el aula en la mayoría de los casos, donde el género discursivo que cobra validez es el narrativo, en la descripción de hechos sucedidos en lugares y horas determinadas. El cuerpo está sometido a un control y quietud exagerada, pretendiendo callar lo que en ocasiones también es reprimido por la falta de diálogo con los otros, pues la figura del maestro es la única que puede aportar conocimiento a los sujetos, sin tener en cuenta las experiencias y conocimiento previos de los niños y niñas.

### **La Escuela Maternal, niños con voz propia**

En contraposición con lo anterior, en el lugar de práctica “Escuela Maternal”, la oralidad tiene otro sentido, pues se ve en ésta el valor que tiene en la construcción de sujetos integrales, sociales y diferentes unos de los otros.

El reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos, con voz propia y como protagonistas activos de sus procesos de crecimiento, se convierte en el eje fundamental para potenciar la oralidad en el aula, más allá de destinar espacios para la práctica de la oralidad, ésta aparece como un eje transversal que garantiza el fortalecimiento y conquista de distintos procesos en los niños y niñas.

Apuestas que se vienen desarrollando en pro de la optimización de la oralidad, que hacen parte de las prácticas pedagógicas y de las reflexiones propias de las maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil, son:

- Identificación de temas de interés en los niños para su posterior socialización oral.
- La asamblea como círculo de diálogo en el que se hace participe al niño en la planificación de actividades, acuerdos y resolución de conflictos.
- La recuperación de formas de tradición oral en el entorno escolar y familiar para su posterior socialización.
- El préstamo de voz o de conciencia, en aras de proveer al sujeto del lenguaje articulado para la expresión de sus necesidades e intereses.
- La pedagogía de la pregunta como potencial suscitador del habla, despertando aún más el carácter investigativo del niño.
- Re-construcción y re-conocimiento de las narrativas de cada sujeto (historia de vida), como mecanismo para que el SER se manifieste.
- La lectura e invención de literatura (oral o escrita)
- Las experiencias sensoriales que exacerbaban la producción de contenidos mentales y emocionales, para luego ser expresados a través de la palabra oral.
- Las experiencias artísticas (música, el teatro, la danza, la pintura, el canto, etc.) como medios de exploración y expresión del sujeto, que pueden llegar a ser traducidas a través de la palabra oral.
- El bastón u objeto de la palabra, como mecanismo para establecer el rol y tiempo del orador en una asamblea, debate ó diálogo.<sup>14</sup>

#### **4.2.8 GÉNEROS DISCURSIVOS**

Aquello que se expresa en la cotidianidad mediante la palabra, conforma los géneros discursivos. El discurso, constituye la base de la comunicación de los sujetos y consiste en una práctica social entre personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea de forma oral o escrita (Calsamiglia y Tusón, 1999). Se hace necesario comprender qué se entiende por géneros

---

<sup>14</sup> Conclusiones obtenidas por la maestra Ángela Murillo en su cátedra de Oralidad y Escritura en la infancia, 2018.

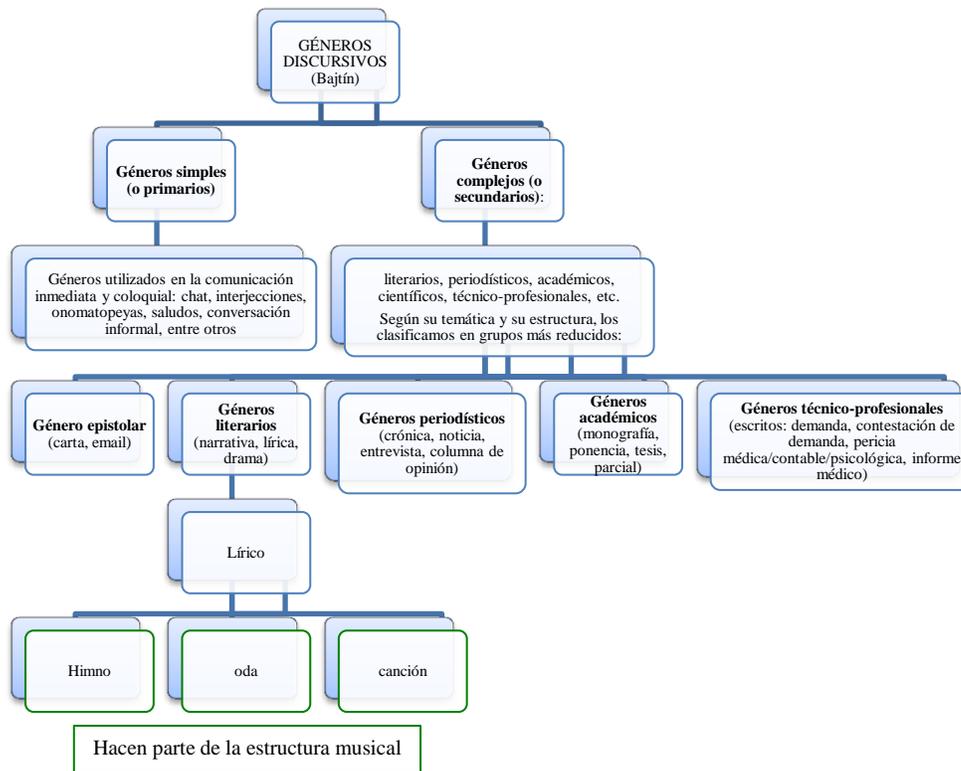
discursivos y qué clasificación existe de éstos, profundizando en la comprensión de lo que involucra la **oralidad** y su posterior potenciación.

Para la comprensión del discurso se hace necesario tener en cuenta los géneros; para el presente proyecto, se tomará como referente lo expuesto por Mijail Bajtín (1995). Según este autor, las unidades de comunicación han de establecerse desde el ámbito comunicativo o social, no desde un ámbito lingüístico. De su propuesta teórica es de interés, para el presente proyecto pedagógico, la clasificación que estableció sobre los géneros discursivos, lo que permite plantearse qué géneros llevar al aula y cómo convertirlos en objeto de aprendizaje, logrando intervenir y diseñar propuestas articuladas a la sensibilización musical desde los géneros discursivos.

Los géneros discursivos están referidos a las diversas estructuras y maneras como los sujetos despliegan sus contenidos mentales. El mundo oral hace uso de estas posibilidades, así, con la palabra oral se narra, se expone, se informa, se argumenta, se describe, se declara, se dialoga, etc.

**Bajtín (1995)** Plantea la heterogeneidad de los géneros discursivos y la complejidad de los mismos, dado que cada práctica de la vida humana constituye una transformación de éstos: crecen, se desarrollan y dependen de la cantidad de interlocutores, grado de formalidad, entre otros aspectos.

Existe una gran variedad de géneros discursivos, dificultando la definición de un enfoque para su estudio, sin embargo, Bajtín propone una clasificación basada en su definición del tema, así expone que se trata de: *“Una serie de enunciados del lenguaje, que son agrupados porque tienen ciertas similitudes en su contenido temático, su estilo verbal y su composición (Bajtín, 1995, p. 248)”*. La clasificación general de los géneros discursivos desde Bajtín la podemos apreciar en la siguiente figura:



**Gráfico 4: Esquema clasificación de los géneros discursivos desde Bajtín (FUENTE PROPIA)**

### **La canción y el cuento cantado: géneros literarios predominantes en el proyecto pedagógico**

Para el presente proyecto el género literario, permite tejer el puente entre la sensibilización musical y la oralidad. De este modo, el cuento cantado y la canción, como tal, se convierten en los subgéneros de apoyo más relevantes.

#### ***La canción***

Como se mencionó anteriormente, desde la mirada Bajtiniana (1970), existen los géneros simples o primarios y los secundarios. Para el caso de la canción, ésta se inscribe en los subgéneros líricos; como género mayor, donde se denomina a la canción como un poema admirativo que expresa una emoción o sentimiento; lírico pues el autor utiliza el género para transmitir sentimientos, emociones o sensaciones respecto a una persona u objeto de inspiración.

Las canciones por considerarse textos narrativos tienen dos actores que intervienen: el que la realiza y el que la escucha. Los dos tienen como referente la canción, pues ésta refleja la forma de ser y actuar de un contexto y además le ofrece a quienes la escuchan, una forma de ver la realidad, con la que el oyente puede o no sentirse identificado. Es por esto, que la música es una práctica significativa para el ser humano, porque no solamente tiene la presencia de quien la realiza, sino que genera reacciones diversas en quienes la escuchan.

La música como lenguaje tiene la posibilidad de contar historias, no solo con las letras de las canciones, sino que con los instrumentos es capaz de transmitir ideas, sentimientos, conceptos, etc., que son descifrables en la medida en que atrape con su ritmo, su melodía, su magia, logre ejemplificar sucesos de la vida de las personas, suscite sensaciones y genere recuerdos, porque siempre queda en la memoria de las personas.

### ***El cuento cantado***

Variedad de escritores utilizan la música en sus narrativas para enriquecer sus textos, además se convierten en esquemas cognoscitivos, dado que permiten la comprensión del mundo. El cuento, al ser combinado con música, provee al lector de diferentes experiencias de satisfacción emocional, que dan cabida a la construcción de identidad en el sujeto. Como considera Omar Rincón: *“La comunicación es un valor de época, en esta época de multiplicación de narrativas, la música se apropia de las memorias colectivas y es utilizada para contar las nuevas historias de nuestras sociedades”* (2006, p. 17).

Por lo tanto, entender la lectura como una práctica social conlleva también, a trabajar con otro tipo de textos (como el cuento cantado), permitiendo la llegada de material versátil con los que niños establecen encuentros más significativos: *“La composición de textos para ser cantados con acompañamiento musical es un hecho intrínseco al ser humano. Desde la antigüedad clásica, hasta nuestros días, teóricos y músicos han cuestionado las relaciones que se establecen entre la música y el texto y se han decantado así por la primacía de una u otro en cada época, dando respuesta así a los rasgos estéticos y culturales del momento”* (López, E. 2013, p. 129).

El cuento como relato estructurado en el que aparecen personajes, un suceso que se desarrolla y su solución o como secuencia de imágenes, se presenta en aras de posibilitar un contacto con contenidos lingüísticos (palabras, oraciones, textos, etc.), de manera que exista en el sujeto una asimilación de estructuras sintácticas y semánticas, teniendo nuevos recursos para enunciar sus contenidos mentales y emotivos.

La canción con sus pequeños relatos o secuencias y juegos rítmicos con la palabra, permite también al **enriquecimiento lingüístico**, así como también las composiciones musicales suelen ser sencillas para servir de apoyo a la transmisión del mensaje verbal. Ambas formas discursivas aunadas a la estructura musical, dan paso a la apertura y desarrollo del sujeto en muchas dimensiones (estética, lingüística, cognitiva, social, etc.).

#### **4.2.9 RECURSOS DISCURSIVOS: LA PREGUNTA Y LA CONVERSACIÓN**

Es importante mencionar que como recursos discursivos este proyecto pedagógico aborda la pregunta y la conversación, esto gracias a lo que la sensibilización musical va despertando. A su vez, estos recursos discursivos, suscitan otros usos lingüísticos, como la comparación, enumeración, ejemplificación asociación, opinión, de manera que con ello se demuestre que el impacto musical trasciende la escucha, en pro de la construcción de significado conjunto, enraizado en el intercambio que se gesta en el preguntar y dialogar.

##### ***La Pregunta***

Hacer preguntas es una herramienta didáctica y crítica. Sirve para generar provocación, poner en entredicho o resaltar los conocimientos de un interlocutor, de modo que el interrogado relaciona, deduce, concluye ideas que van explicando y configurando sentidos frente a lo abordado. Así, la pregunta se convierte en un suscitador de la creatividad, la sospecha, la curiosidad, la reflexión y el descubrimiento, pues la verdadera pregunta no busca una respuesta aprendida sino una construcción mental producto de la reorganización que ha provocado la interrogación, todo lo cual es expresado, obviamente, con el lenguaje (verbal y/o no verbal). Con todo, el punto fundamental es cómo se formulan las preguntas, de tal suerte que deben poseer ciertas características.

Según Vargas y Guacheta (2012), la pregunta como dispositivo pedagógico implica: “formular buenas y pertinentes inquietudes, lo que no es una tarea fácil, puesto que en muchos casos ellas son imposturas, simulaciones, fingimientos, engaños o simples formalismos... deben ser preguntas que comprometen tanto lo sabido como la búsqueda de saber, al tiempo que renuevan el sentido del diálogo” (p.174). Una pregunta pertinente y adecuada tiene que propender por ser abierta, es decir que no conduzcan a respuestas de si o no; obliga a no contener una opinión o estar viciada por un punto de vista, debe invitar (en la medida de lo posible) a replantear o buscar soluciones, tiene que llevar al diálogo y a provocar una relación entre el mundo subjetivo, intersubjetivo y el objetivo. Estos lineamientos conducirán a formular preguntas que potencien el pensamiento y la creatividad y no que lo obstruyan.

Esto conduce a entender la funcionalidad del interrogar; de este modo, Sbert (1996) (como se cita en Vargas y Guacheta, 2012), plantea que: “las preguntas nos hacen hablar de nosotros mismos, de cómo somos, qué pensamos, de las cosas que nos pasan... nos hacen pensar en el significado de las palabras, recordar información que ya sabíamos, imaginar, crear e inventar respuestas” (p.174). Por todo lo anterior, se concluye con Rincón y Sierra (2013), que: “La pregunta, es el testimonio de pensamiento divergente, de concebir al niño como sujeto activo en el proceso de aprendizaje, en el intento por buscar y dar explicación a toda realidad circundante” (p.20), en el intento de reflexionar frente a sus experiencias y tejer sus propias perspectivas y deducciones.

### ***La Conversación***

El siguiente recurso discursivo pertinente en este proyecto pedagógico es la **conversación**. Es claro que a partir de la pregunta es como se despierta la potencialidad del diálogo, así como la intervención espontánea del sujeto se convierte también en un incitador para posibilitarlo. Refiriéndose al ejercicio pedagógico Freire (1969) afirma que: “la educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados” (p.52), por ello, el intercambio permite que los sujetos no se anclen en ideas preestablecidas sino que lleguen a análisis y deducciones propias; es ese sentido, es en el enriquecimiento mutuo como se llega a encontrar

nuevas perspectivas, como el sujeto no se queda con lo dado, sino que explora con el otro. Por su parte Maturana (2013) en una entrevista realizada en Chile por Jorge Abasolo Aravena manifestaba que la conversación, es un constructo de mundos que se hacen con el otro “*Mundos compartidos con otro. Mundos de intersubjetividad. De coherencia de haceres...*”

Este espacio comunicativo permite unas dinámicas en las que el intercambio implica establecer roles, tener coherencia al hablar, generar acuerdos al participar, entre otros, de modo que se geste una verdadera comunicación.

Así mismo, se comprende que en la conversación o diálogo, no se abarca tan solo el mundo del habla, sino también el mundo de la escucha, y, de hecho, igualmente acoge todos los elementos paralingüísticos propios de la oralidad. Al respecto Echeverría (2002), aclara:

En la comunicación, no se da el hablar sin el escuchar y viceversa. Cuando el hablar y el escuchar están interactuando juntos, estamos en presencia de una «conversación». Una conversación, en consecuencia, es la danza que tiene lugar entre el hablar y el escuchar, y entre el escuchar y el hablar. Las conversaciones son los componentes efectivos de las interacciones lingüísticas -las unidades básicas del lenguaje. Por lo tanto, cada vez que nos ocupamos del lenguaje estamos tratando, directa o indirectamente, con conversaciones (p. 248).

Así, propiciar espacios de diálogo es un mecanismo para que la oralidad se desarrolle, se potencie, de manera que el sujeto exprese su mundo interno, genere conexiones con el mundo del otro y con todo ello construya.

De acuerdo con lo mencionado, se concluye, de acuerdo con Villalta (2009) que la conversación es una acción cooperativa, en la que los participantes reducen la incertidumbre, coordinan las acciones, se ponen en el lugar del otro, consolidan su identidad y logran sentido de pertenencia.

### 4.3 RELACIÓN LENGUAJE ORAL - SENSIBILIZACIÓN MUSICAL

*“Platón exige que se comience por la formación del alma, por la música. En sentido amplio la palabra μουσική abarca no sólo lo referente al tono y al ritmo, sino la palabra hablada, el logos”. Jaeger*

La oralidad emerge como posibilidad para comunicar la vida cotidiana, pues constituye el primer medio para que niñas y niños se familiaricen con las tradiciones culturales de su entorno, ya que forma parte del proceso de, cómo lo menciona Camps (2002): “*la inserción en una sociedad alfabetizada*” (citado en Sánchez, S. 2008, p. 10), la cual se activa mediante el uso de la palabra y la puesta en movimiento del pensamiento. Igualmente, desde las etapas iniciales de la vida de un ser humano, la música empieza a surgir y a tener un papel fundamental en su desarrollo. Los niños aprenden rápidamente nuevas palabras y sonidos a través de rimas y canciones, logrando interiorizar nuevo vocabulario, sonidos y estructuras a partir de una canción que están aprendiendo. Estos hechos se dan debido a la relación íntima entre lo lingüístico y lo musical; dos esferas difíciles de separar y cuyos límites son difíciles de establecer.

Si entendemos la música como un lenguaje, y basados en Baena (1989) comprendemos el lenguaje como un instrumento de significación, como experiencia humana, la estrecha relación entre las dos categorías que se abordarán en este trabajo, resultaría totalmente empática para la actividad comunicativa (interactiva, cognitiva, estética) donde se construye una relación dialógica, emocional, afectiva e identitaria.

Esta relación se da y asimila desde sus formas de expresión, articulación y conexión social, donde los diferentes tipos de lenguajes se encuentran: el habla, la escritura, las artes, los gestos y paralingüística, y en la música: la canción, la estructura teórica (partitura) y la expresión corporal.

Existen diferentes autores que han realizado estudios comparativos entre lenguaje y música<sup>15</sup>,

---

<sup>15</sup> Tomado de: Abello, S. y Ramos, R. (2009) “Lenguaje y musicalidad: su relación y sus implicaciones en la adquisición de una segunda lengua” (Tesis de pre-grado) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá-Colombia.

uno de ellos es Aniruddh Patel (2008) en su libro “Music, language and the brain” quien identifica los vínculos claves entre la música y el lenguaje tomando aspectos como sonido, ritmo, melodía y sintaxis. Manifiesta por ejemplo, que existen algunos componentes cognitivos que el lenguaje y la música comparten, uno de ellos es el mecanismo de aprendizaje de patrones prosódicos, el cual influye en la creación de patrones melódicos musicales (Patel, 2008, p.287). En sus estudios comparativos también identificó diferencias entre ambas categorías, sin embargo, se evidencian las similitudes en mayor medida. Las diferencias no descartan la relación, sino que dan cuenta de mayor o menor rol o intensidad de ciertos aspectos involucrados.

Otro postulado es el de McMullen y Saffran (2004), quienes afirman que una de las semejanzas entre la música y el lenguaje (desde la oralidad) es que ambos son concebidos a partir de una serie de sonidos (notas, fonemas) que posibilitan la producción de más sonidos. Estos sonidos, “están organizados en categorías que facilitan su representación y memorización”(p. 289).

Fred Lerdahl (2003) músico y compositor, propone un “*musiclanguage*”, que se refiere al punto de origen común, que comparten la música y el lenguaje, inicialmente enlazados en el origen de la vida de los sujetos. Los bebés son en sí musicales, y responden a una relación con el contexto a través de los sonidos que escuchan desde el vientre. Esta postura la apoyan autores como Stephen Malloch y Colwyn Trevarthen (2000) y Daniel Perret desde sus estudios de la Musicalidad.

Dahlia Zaidel incluye dicho vínculo entre las dos categorías en su libro “The Neuropsychology of Art”, cuando comenta que el ser humano, a través de la música, expresa y comunica sus ideas y pensamientos, conectándose con el mundo. La autora indica que el lenguaje y la música comparten una misma base cognitiva dado su poder combinatorio; a partir de unos elementos se pueden crear infinitas combinaciones. (Zaidel, 2005).

La música como práctica social y comunicativa cercana a cualquier individuo y habitual en cualquier cultura, sin exclusividad de ninguna clase social, es parte de la vida cotidiana de todos

los individuos que integran la sociedad (Hormigos y Cabello, 2004), de modo que debe entenderse que a partir de este otro sistema (la música), también se desarrollan procesos de construcción de significado y sentido del mundo y de sí mismo. Los padres, por ejemplo, sosiegan a sus bebés con una melodía suave o los animan y divierten con ritmos rápidos y un poco de baile. Igualmente, a través de la oralidad, se utilizan todas las formas de la tradición oral para continuar deleitando ese lenguaje, que desde la cuna, el niño da sentido y traduce con combinaciones sonoras que más adelante se convertirán en palabras.

En estas dos categorías que hemos relacionado, el mensaje que se desea transmitir puede ser semejante, pero la forma como llega al sujeto o receptor es diferente: en el lenguaje verbal se forman frases integradas por palabras compuestas por fonemas con un significado o concepto que integra la idea que el emisor pretende expresar; en el caso de la sensibilización musical, el mensaje puede ser una melodía o efecto sonoro (en el caso más sencillo) formada por notas con una duración e intensidad determinadas que tienen un timbre o cualidad sonora que asocia a un espacio, lugar determinado, para comunicar lo deseado.

Por esto se afirma, que varios de los elementos o aspectos del lenguaje verbal nacen de la forma musical, ya que el acento, la entonación, el ritmo, la articulación, la puntuación, dinámica, estructura y fraseo, son casi idénticos en su forma de aprendizaje.

## CAPITULO V

### 5. MARCO METODOLÓGICO

#### 5.1 MODALIDAD

Este trabajo se inserta en la **modalidad** de Proyecto Pedagógico, el cual cumple con los lineamientos y postulados determinados en el documento de Criterios generales sobre la presentación de trabajos de grado del programa Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, en donde se expone que es: *“un constructo teórico práctico, que articula el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y las acciones que éste proceso de reflexión y análisis suscita”* (p.1); así, después de detectar necesidades en el grupo, este trabajo diseñó e implementó una serie de talleres en los que se dio prioridad al proceso, para generar e identificar construcciones e interiorizaciones respecto al mundo del lenguaje de los participantes.

#### 5.2 ENFOQUE

El presente trabajo se enmarca en la investigación **cualitativa**, ya que estudia la realidad de un contexto real y humano, en el que no hay interés de consolidar datos medibles. Sandín (2003), a la investigación cualitativa la define como: *“una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento”* (p.123). De esta manera, este enfoque permite dar un carácter interpretativo y experiencial, dando importancia al entorno de los sujetos, trabajando con talleres flexibles y emergentes, ayudando a la comprensión del proceso y avance en la construcción y desarrollo de los objetivos trazados. Se recalca la constante interacción y diálogo (a partir de la pregunta, la provocación, la charla informal, etc.), entre maestras en formación, maestras titulares y niños, como medio de apoyo e identificación de aspectos pertinentes a exponer.

**El enfoque pedagógico**, orientador de las acciones tomadas, es fundamentado desde los

principios postulados por Loris Malaguzzi y su filosofía Reggio Emilia<sup>16</sup>, otorgando una concepción y lugar diferente a los niños, considerándolos sujetos de derechos, con singularidades, particularidades e intereses que los convierten en sujetos activos del desarrollo de su propio conocimiento. Bajo esta mirada, se les concede a los niños un valor a sus voces desde su contexto inmediato, siendo partícipes de su configuración de mundo, tejiendo relaciones con quienes los rodean. De esta forma, el desarrollo de sus habilidades pueden ser potenciadas o inhibidas por la relación que guardan con el entorno cultural, donde el adulto posee el papel de acompañar en la tarea de significar y configurar saberes. Es entonces el maestro quien a través de la observación, la escucha y la documentación, fundamenta su accionar pedagógico, entablando un diálogo constante con los intereses, necesidades y experiencias de los niños; reconociendo los múltiples lenguajes y formas de comunicación, como lo plantea Malaguzzi: “Los cien lenguajes” de los niños.

Las artes aparecen en este enfoque, con sus principios y elementos, como herramientas fundamentales en el proceso de aprendizaje y que contribuye al niño no sólo a explorar sus diversas formas de expresarse, sino también a construir un pensamiento crítico y creativo. Se asigna también suma importancia a la escucha como propuesta de respeto a los niños, centrada no solo en lo auditivo sino a todos los sentidos: la escucha de cien lenguajes, como símbolos y códigos con los que nos expresamos y se establece la comunicación.

### **5.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Este proyecto pedagógico surge en la dinámica de la práctica docente de las maestras en formación en la Escuela Maternal, en la que se identifican necesidad, fortalezas y debilidades de acciones que se desarrollan, de modo que se decide generar una estructuración de acciones intencionadas, organizadas y sistematizadas para llevar luego esto a la reflexión y análisis. Por todo lo anterior, el trabajo se construye desde el tipo de investigación: **Investigación Acción Pedagógica** (IAP). De acuerdo con Selener (1997), se entiende este tipo investigativo como:

---

<sup>16</sup> La filosofía Reggio Emilia nace en 1945 en el norte de Italia, como una experiencia educativa, bajo el liderazgo de Loris Malaguzzi, un educador y filósofo de la ciudad de Reggio Emilia. Ésta propuesta es reconocida mundialmente como una de las mejores propuestas dirigidas a la primera infancia, la cual parte de un profundo respeto por el ser humano, utilizando la modalidad de trabajo participativo donde los niños, educadores y familias son involucrados, transformando el sentido de la educación y donde la escuela es considerada como un organismo vivo. Hoyuelos (2004).

“un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad, coleccionan y analizan información, y actúan sobre el problema planteado, con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales”(p. 17). En otras palabras, la IAP, busca acciones transformadoras de situaciones o problemas encontrados, aplicando y actuando en, para y con la población involucrada. Según Restrepo B. (2010) los objetivos principales de la IAP son: construir un saber pedagógico, identificar teorías y apoyos metodológicos y acompañar la investigación con la práctica, acciones que se han desarrollado en el presente trabajo de grado; además realizando un seguimiento a los pasos que conlleva la IAP planteados por Restrepo, B (2010), se puede evidenciar un comparativo que permita entender que el presente trabajo ha seguido la ruta adecuada:

PLANTEAMIENTOS DE RESTREPO	ACCIONES REALIZADAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar planeación de acciones transformadoras.</li> <li>• Realizar acciones conscientes en la práctica, teniendo en cuenta la teoría y la observación previa del actuar docente, en miras de evidenciar los cambios que se lleguen a generar.</li> <li>• Llevar una reflexión constante sobre la práctica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se proponen talleres con objetivos específicos, diseñados y apoyados teóricamente.</li> <li>• Se pone en marcha la intervención en el desarrollo de los talleres, creando experiencias significativas, para las partes involucradas. Luego se hace un registro de lo desarrollado para posteriormente analizarlo.</li> <li>• Se desarrollan análisis de cada experiencia, identificando dificultades, transformaciones y constantes, de modo que se generan conclusiones y reflexiones que van permitiendo comprensión del impacto que se va generando.</li> </ul>

## **5.4 POBLACIÓN**

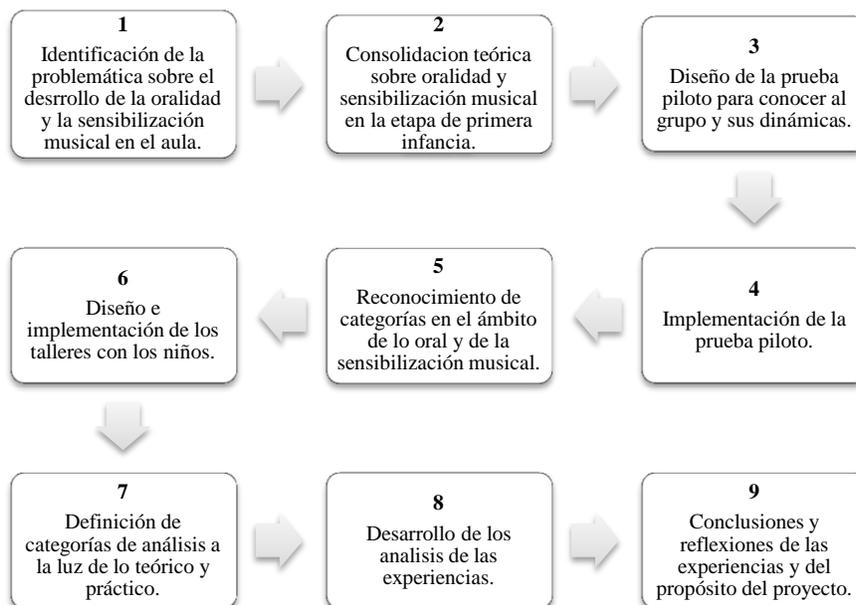
La realización del presente Proyecto Pedagógico se desarrolla con la población de la Escuela Maternal, donde actualmente se encuentran matriculados 96 niños, distribuidos según la edad en los niveles de Bebés, Caminadores I, Caminadores II, Aventureros I, Aventureros II, Conversadores e Independientes. Cada grupo conformado por 15 a 20 niños, aproximadamente, exceptuando el aula de bebés que tiene cupo para 10 niños.

Los niños de la Escuela Maternal se caracterizan por mantener interacciones constantes con sus pares y maestras, haciendo uso del diálogo, el cual tiene un papel fundamental en su formación como sujetos participativos dentro de la comunidad y que constituye un género discursivo mediador. Así mismo, los niños son conscientes de que poseen un lugar y una voz dentro de la Institución, donde las maestras guían y acompañan sus procesos, utilizando estrategias discursivas durante la jornada, logrando potenciar aspectos propios del lenguaje.

### **5.4.1 MUESTRA**

El grupo seleccionado para llevar a cabo la implementación del proyecto pedagógico, fue el nivel de Aventureros de la Escuela Maternal, este nivel se separa en dos grupos: Aventureros I con niños de 24 a 29 meses de edad y Aventureros II con niños de 30 a 36 meses de edad, los cuales están constituidos por 28 niños en total. La elección del grupo, se realizó teniendo en cuenta las edades y dinámicas particulares que se llevaban dentro del aula. Adicional a lo anterior, fue relevante el hecho de que una de las maestras titulares estuviese inmersa en un proyecto de investigación sobre procesos orales en niños menores de 3 años.

## 5.5 RUTA METODOLÓGICA



**Gráfico 5: Ruta Metodológica de la Propuesta (FUENTE PROPIA)**

## 5.6 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

Los mecanismos que permitieron el desarrollo del presente trabajo de grado fueron:

**La observación participante:** Descrita dentro del formato de análisis de cada experiencia. La observación y la participación sitúa el énfasis en la experiencia vivida por las maestras en formación, apuntando al objetivo de adentrarse en la sociedad estudiada. Ser parte de la población de niños de Aventureros de la Escuela Maternal permite un aprendizaje bidireccional, donde el análisis y el relato descriptivo-analítico, arrojó hallazgos determinantes para cada sesión. La observación participante se ve materializada en una serie de notas o aspectos relevantes que son organizados e interpretados por las maestras en formación, en un constante diálogo con los autores de cada categoría teórica seleccionada.

**Documentación fotográfica y audiovisual:** Resulta uno de los aspectos más relevantes dentro del proyecto, teniendo en cuenta que permite exponer y comunicar las vivencias y los

aprendizajes de los niños frente a la comunidad; además de nutrir y potenciar los análisis, entrelazando las acciones de los adultos y los niños. Dicho proceso analítico es acompañado por fotografías y videos (anexos), registros realizados partiendo del respeto por cada niño; este instrumento, validó sus pensamientos, ideas e intereses. En este sentido y para el presente proyecto, la documentación no se considera un reporte, sino un punto de partida importante en el registro de los aprendizajes, implicando a las maestras en formación, en la observación y reflexión, permaneciendo atentas a las acciones que los niños realizaban.

Cada fotografía y video documentado permitió revelar los procesos orales de los niños de Aventureros: por una parte, al iniciar el proyecto, contribuyó a direccionar la prueba piloto a partir de una mirada global de los desarrollos orales del grupo, producto del trabajo estratégico encaminado a fortalecer la oralidad, guiado e implementado por las maestras titulares desde hace varios años; y, así mismo, volver a cada video y fotografía para evidenciar aprendizajes, dio como resultado un análisis minucioso de cada sesión, donde se relacionan momentos cruciales de los talleres.

**Encuesta a padres de familia:** La encuesta consistió en un cuestionario elaborado con preguntas abiertas dirigido a los padres de familia de las dos aulas de Aventureros, para establecer medidas de percepción frente a los talleres aplicados. En ellas se refleja la afectación en el ámbito familiar de las experiencias de sensibilización musical, así como también los imaginarios que transitan en el núcleo familiar sobre este tipo de lenguaje. Los aportes descritos por los padres de familia ratifican la pertinencia del proyecto que impacta no solamente en las aulas sino que trasciende al contexto más cercano del niño.

**Entrevista a las maestras titulares:** La entrevista tomada a partir de Páramo (2008), es entendida como “una técnica diseñada con el fin de provocar un retrato vivido de las perspectivas del participante en el tópico de investigación en el que está interesado el entrevistador” (p. 125). Las preguntas que se formularon para el cuestionario de este proyecto, se diseñaron de forma abierta, logrando con esto que el entrevistado tuviera libertad para dar sus respuestas de forma espontánea. En el proyecto, la entrevista corresponde al diseño cualitativo, donde se evidencian de forma escrita opiniones y vivencias de las maestras frente a las

experiencias vinculadas con la oralidad y las artes. Adicional a lo anterior, se refleja el trabajo realizado por la Escuela Maternal, alrededor del fortalecimiento de la oralidad y el trabajo musical desde la práctica pedagógica, abordándose ambos lenguajes de forma separada.

Nota: Los formatos y registros se evidencian en el capítulo de anexos.

## CAPITULO VI

### 6. PROYECTO PEDAGÓGICO

En este proyecto se parte del concepto de la sensibilización musical como eje transversal para la potenciación de la oralidad en los niños, de modo que ello incida en el desarrollo de las funciones del lenguaje (verbal y no verbal) y en el despertar del potencial artístico (rítmico-musical), generando múltiples posibilidades de comunicación. Para tal efecto, se diseñaron una serie de fases que determinaron unas acciones adecuadas para dar consecución a los propósitos trazados.

Inicialmente, se realiza una prueba piloto para identificar características del grupo e intereses; seguido, el diseño y planeación de los talleres y, se finaliza con la implementación y análisis de las experiencias. Es importante resaltar, que el planteamiento de la propuesta no es cerrado, y los talleres no tienen una secuencia lineal, se trata más bien, de proporcionar experiencias que inviten a la verbalización y expresión. Las fases son:

#### 6.1 FASE I - Prueba Piloto

Luego de una observación y reconocimiento del grupo de Aventureros, se decide diseñar una experiencia en función de lo que puede generar la música y como cada niño se expresa a través de ella. El taller se desarrolló partiendo de la escucha de diferentes melodías, permitiendo por medio de lenguajes artísticos (el dibujo, el baile y el canto) que los niños se manifestaran. Esta prueba pretendía fortalecer la comunicación y expresión verbal y no verbal, identificar las fortalezas, intereses y aspectos a desarrollar en el grupo y ver el impacto inicial que puede tener la sensibilización musical en los sujetos.

## INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N° “**PRUEBA PILOTO**”

Fecha de realización: Septiembre 14 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Cuando escucho, siento”

**Objetivo:** Experimentar, interpretar, expresar pictóricamente y oralizar las diferentes emociones que genera un primer encuentro con la sensibilización musical.

### **PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES**

Al comenzar la jornada y en el tiempo de la asamblea, las maestras en formación se dispondrán en postura de escucha al saludarse, para conocer las impresiones que expresan los niños sobre las diferentes emociones. Se plantean diferentes preguntas para provocar el diálogo: ¿Como estás el día de hoy? ¿Estás triste? ¿Estás feliz? ¿Qué te pone así? ¿Cómo suena la tristeza? ¿Como suena la alegría? ¿Cómo suena el enojo? al mismo tiempo que se gesticula la emoción. Se tomará nota de aquellas hipótesis planteadas por los niños y que resulten relevantes para el diagnóstico de la prueba piloto. Así como también registro fotográfico y de video de ser necesario.

Para culminar este momento y dar pie a la construcción de saberes, entonaremos una canción asociada a las emociones, brindando la canción como principal recurso para acercarlos a la temática propuesta.

### **SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES**

Teniendo en cuenta que la música posee la capacidad de evocar sentimientos y estados de ánimo en el individuo, así como también la facultad para favorecer que los niños puedan oralizar o expresar sus sentimientos, sonarán melodías que permiten evocar éstas emociones. En este primer momento es relevante hacer énfasis en el lenguaje no verbal, por ello, las maestras en formación gesticularán según la melodía, canción o sonido que se escuche. Los niños tendrán reacciones diferentes, pues a algunos puede no gustarles lo que escuchan y a otros sí, su manifestación es una oportunidad de oralizar su sentir, teniendo intervalos de pequeñas conversaciones de lo que sucede. Así mismo, el movimiento puede ser parte de la experiencia, como una expresión natural de lo que la sensibilización musical convoca en sus cuerpos, mente y emociones. La observación participante es clave para considerar la prueba piloto como acertada o no.

En un segundo momento, para hacer evidente su experiencia, de manera gráfica se construirá un recorrido alrededor de toda la sala (posible lugar salón de los espejos), con el apoyo de imágenes que ilustran las emociones (alegría, tristeza, enojo, sueño y asombro) estas herramientas se dispondrán de manera repetida, teniendo en la parte inferior una cartulina negra y tizas para la ilustración por parte de los niños. Al disponer las imágenes en el salón de los espejos, los niños podrán ver las imágenes y verse ellos mismos. Se plantearán nuevamente diferentes preguntas: ¿Qué estará soñando? ¿Qué cara podemos hacer con ésta melodía? ¿Qué es la tristeza? ¿Qué es el sueño? Entre otras, buscando provocar un contagio de las sensaciones que produce de manera particular la música (sonidos) en los niños. En el transcurso de la experiencia con un volumen más bajo, se dejarán las melodías, canciones y sonidos que tuvieron en el momento anterior.

¿A qué suena ésta melodía? Podrán plantearse diferentes preguntas en el transcurso de la experiencia, sin interrumpir la libre exploración de los niños frente a las diferentes provocaciones que brinda la experiencia.

### **TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES**

La intencionalidad que se tiene alrededor de esta experiencia, es poder acercar a los niños y las niñas a la libre expresión de sus pensamientos y sentires, aquellas cosas que se traen a la mente gracias a los sonidos que ambientaron el espacio. Al cerrar la experiencia, escucharemos nuevamente sus voces, y de allí poder generar preguntas que evidencien los propósitos (¿Cómo sonaba? ¿Quién se rió?, ¿Quién lloró?, ¿Que cara pusieron?, ¿Como se movieron?, etc...)

Luego de recoger las narraciones de lo suscitado, se recordará nuevamente la canción que presentamos al finalizar el saludo, enfatizando aún más los gestos, las dinámicas y timbres sonoros, el movimiento y el fraseo que ésta permite, con la sorpresa de que al final, tendremos un compartir con el alimento que se menciona en una de las estrofas de la canción. Esto como parte de la relación sensorial que acompaña y dota de sentido aquello que se canta y se escucha.

En ese momento se presentará un instrumento musical. Otra sorpresa que vendrá acompañada de una caja donde estarán contenidas posibles temáticas a desarrollar en el transcurso del semestre. Éstas serán escogidas cada semana por los niños y llevarán nuestra propuesta que partirá de los intereses de los niños, transversalizada por la Sensibilización Musical para la potenciación de procesos orales.

Para nuestro proceso de observación se hace necesario definir 3 niños de cada nivel para la muestra, teniendo en cuenta su proceso particular de oralización: 2 de nivel alto, 2 de nivel medio y 2 de nivel bajo.

#### **RECURSOS**

- Pista con Melodías, sonidos y canciones.
- Cartulina negra
- Tiza
- Imágenes
- Canción (voz de las maestras)

#### **CANCIÓN EMOCIONES**

**(Modificación realizada por las maestras en formación)**

Con una sorpresa me voy asombrar//  
Me asombro arriba  
Me asombro abajo//  
Me voy asombrar

Vi una pelea que rabia me da//  
Rabia arriba  
Rabia abajo//  
Que rabia me da

Como chocolates que alegría me da//  
Me alegre arriba me alegre abajo//  
Que alegría me da

Mi amigo está llorando que tristeza da//  
Estoy triste arriba  
Triste abajo//  
Que tristeza da

Como un perezoso que sueño me da//  
Me duermo arriba...zzzz  
Me duermo abajo//  
Que sueño me da.

## 6.2 FASE II – Diseño de talleres

Para la propuesta pedagógica se diseñan las experiencias en forma de **taller**, el cual, es asumido como un espacio de relación entre los conocimientos pedagógicos y la vida cotidiana de los niños, en la perspectiva de promover habilidades para la vida, mediante la experimentación, la creación y la expresión artística. Según Rodríguez (2012), el taller es concebido como: “(...) una actividad compartida, de carácter práctico o teórico-práctico, caracterizada por ciertos niveles de participación” (p.13). Algunas de las características del taller, permiten visualizar la conveniencia de utilizarlo como una estrategia adecuada, en donde se posibilita la creación de contextos caracterizados por la participación y la intencionalidad lúdica.

Por otro lado, el taller es concebido como una estrategia investigativa, en la medida en que aquellas producciones orales y escritas de los participantes, se convierten en objeto de análisis. Así, dichas producciones dan cuenta de la manera como los sujetos se posicionan frente a la estrategia pedagógica, en relación con la pertinencia y la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los actores del taller pedagógico son concebidos como “Productores y reproductores de saber: el saber de la historia que los recorre, el saber de la historia aprendida en la escuela y por fuera de la escuela” Ruiz (2009, p.26), en otras palabras, son tomados en cuenta aquellos imaginarios y concepciones previas, ya que resultan indispensables para la construcción de nuevas elaboraciones.

En consecuencia, para la planeación y diseño de los talleres se partió de lo sucedido en la prueba piloto: las reacciones del grupo, los gustos y las motivaciones, así como también se tuvo en cuenta la información teórica que se había estudiado y recogido. Esto llevó a determinar tres grupos de talleres de acuerdo con el grado de reconocimiento y familiarización que los niños tienen con diversos sonidos. Dos talleres iniciales están vinculados con las **onomatopeyas**,

luego cuatro talleres están relacionados con los **efectos sonoros** (sonidos de objetos, situaciones y de instrumentos musicales), por último, dos talleres enfocados en la **canción**. De modo que en total fueron ocho talleres.

A continuación se relaciona un cuadro en donde se especifica título del taller, fecha, grupo al que pertenece y elementos que se buscan desarrollar a nivel de oralidad y de sensibilización musical.

TALLERES		ORALIDAD ENFATIZADA EN:	SENSIBILIZACIÓN MUSICAL ENFATIZADA EN:
<b>ONOMATOPEYAS</b>			
Septiembre 14	<b>AL RITMO DE LOS ANIMALES</b> (Imitación y reconocimiento de sonidos de animales de selva y bosque)	La escucha, motivación hacia la narración y participación enunciando características de los animales.	Mostrar posibilidades rítmicas desde la canción y el movimiento corporal.
Septiembre 28	<b>ANIMAL MISTERIOSO</b> (se propone desde lo emergente en el taller anterior, se compone una canción referente al animal que mas llamo la atención de los niños)	La imitación sonora, interpretación kinestésica, y narración desde saberes previos	Motivar al canto y llevar el pulso
<b>EFECTOS SONOROS</b>			
Octubre 5	<b>MUSICALIZANDO CON EL CUERPO Y ALGUNOS OBJETOS</b> Posibilidades del ritmo (Movimientos, golpes, palabras)	Propiciar la escucha de diferentes melodías y propiciar un ambiente donde logren expresarse de diferentes maneras.	Identificación y diferenciación de sonidos desde los elementos musicales La exploración y el seguimiento rítmico con el cuerpo.
Octubre 19	<b>“DON RUIDOSO” LOS SONIDOS DE MI CASA</b> Los diferentes timbres sonoros (efectos). “Don Ruidoso” es un personaje que presenta los sonidos que rodean a los niños. Recorrido por la escuela reconociendo sonidos, efectos sonoros de la casa y sus objetos.	La escucha al entorno, la emisión (reproducción) de sonidos Resaltar componentes kinésicos, interjecciones imitativas y expresivas	Identificación y discriminación de sonidos desde las cualidades sonoras. Imitación desde la percusión corporal
Octubre 26	<b>LOS RITMOS PARA EL PERRO “CHOCOLO”</b> Géneros musicales. El Perro Chocolo necesita escoger	Crear la necesidad de escuchar, hacer distinciones. Trabajar los componentes kinésicos y los aspectos	Identificación y diferenciación de géneros musicales,

	un género musical para interpretar y bailar (vallenato, salsa, merengue, carranga, cumbia, mapale, bambuco, champeta, joropo, papayera, andina, san juanero, hip hop, rock, reggae).	paralingüísticos	Realizar movimientos llevando diferentes patrones rítmicos
Noviembre 2	<b>EL CUENTO DEL XILÓFONO</b> Rincones con experiencias anteriores. Desarrollo de invitación a padres para vivenciar las experiencias.	Incitar al habla desde la pregunta. Promover la escucha para lograr una mayor interiorización de melodías y narraciones expuestas Enfatizar en aspectos paralingüísticos.	Nutrir la memoria auditiva. Se logre una Identificación y diferenciación de sonidos y canciones.
<b>CANCIÓN, CUENTOS CANTADOS</b>			
Noviembre 9	<b>DON “RUIDOSO” Y EL CUENTO SONORO</b> El personaje Don “Ruidoso” presenta los cuentos sonoros. CUENTO LUNA con diferentes timbres, ritmos, y fondos musicales (estridentes, y suaves) el cuento como posibilidad musical, finalizar con construcción de artes plásticas por rincones (dibujo carboncillo, tiza, plastilina).	La escucha para provocar inferencias y crear relatos. Aspectos paralingüísticos	El canto, enfatizando la entonación y repetición de melodías. Brindar posibilidades rítmicas que fusionen la palabra, la música y la imagen.
Noviembre 16	<b>ENCUENTRO PADRES DE FAMILIA</b> CUENTO LUNA: experiencia con padres, el cuento como posibilidad musical, comenzar sensorialmente con los materiales cantar una canción, y luego vamos al cuento, que los papás canten el cuento con un género musical diferente, finalizar con construcción de artes plásticas.	La escucha, narración y creación de canciones que permitieran una rima entre palabras y apropiado ritmo.	Lograr una identificación y diferenciación de cualidades sonoras, trabajando elementos musicales, principalmente el Ritmo  Motivar al canto y llevar el ritmo con percusión corporal.

**Gráfico 6. Diseño de Talleres (FUENTE PROPIA)**

Otro aspecto a resaltar, fue el disponer un elemento que conectara el desarrollo total de la experiencia; es así como surge un objeto provocador (el xilófono), el cual se encarga de dar inicio a todos los talleres, motivando y aclarando sobre lo que se vivirá. En cada formato de planeación y diseño de los talleres se pueden evidenciar los siguientes componentes, tomados del

formato de planeación de experiencias de la Escuela Maternal:

- **Propósitos:** son las intenciones de lo que se desea alcanzar, en cada taller en específico.
- **Compartiendo saberes:** En este primer momento, ayuda a reconocer los saberes previos que han construido los niños gracias a las experiencias vividas en la cotidianidad y por medio de preguntas. Al compartir estos saberes, el maestro identifica habilidades, capacidades, intereses y necesidades. También se presenta a los niños la temática que se trabajar ese día.
- **Construyendo saberes:** Es la puesta en marcha de las acciones propuestas, utilizando múltiples materiales, dirigiéndose a diversos ambientes, etc. Es el momento en que se experimenta, indaga e investiga, para luego contrastar las elaboraciones construidas.
- **Evidenciando saberes:** Se pone en manifiesto las construcciones elaboradas por lo niños, y por medio de diálogos, narraciones se evidencia la significación de las experiencias.
- **Recursos y anexos:** Es la lista de materiales, objetos y equipos que se necesitaran para realizar la experiencia de forma adecuada y los anexos, pueden ser letras de canciones que se interpretaran o imágenes, cuentos, gráficos que van hacer parte del taller.

### 6.3 FASE III – Implementación y Análisis

En esta última fase, se determinaron las categorías a analizar. Éstas surgieron de comprender, mediante el corpus teórico y la experiencia práctica, cuáles elementos son relevantes en los dos lenguajes relacionados en este trabajo de grado: sensibilización musical y oralidad. Se concluye entonces, que en ambos códigos está inmerso el campo de lo verbal y lo no verbal (aspectos ampliados en el marco teórico), y se identifica para cada caso cuáles aspectos son los más notables.

Se procura establecer una relación horizontal entre los componentes de la oralidad y la sensibilización musical en ambos campos (verbal y no verbal), de manera que los lenguajes se pongan en diálogo. Lo manifestado anteriormente, se evidencia en el Gráfico 7, relacionado en el capítulo de análisis.

En la implementación se llevan a cabo los talleres y la recolección de datos mediante los instrumentos seleccionados para este trabajo (imágenes, videos, encuesta a padres), logrando que estos evidenciaran elementos específicos de cada taller. Es así que se procede a elaborar el análisis de cada taller aplicando

el instrumento diseñado, en donde se presenta de manera sucinta una descripción de lo realizado, en diálogo con lo teórico y lo práctico; finalizando se concreta con un esquema de hallazgos, donde se relacionan los aspectos destacados de cada análisis, lo que permite un ejercicio inferencial y reflexivo.

## 6.2 TALLERES

INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA	
Taller N° 1	Fecha de realización: Septiembre 14 de 2017
<b>Nombre de la Experiencia:</b> “Al ritmo de los animales”	
<b>Objetivo:</b> Proporcionar un ambiente lúdico para la práctica de la oralidad, generando interacciones alrededor de los nombres de los animales y sus onomatopeyas.	
<b>PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES</b>	
<p>Luego del saludo, las maestras en formación dispondrán en medio de la asamblea la caja que llevara adentro el xilófono. ¿Alguien recuerda qué cosas hay dentro de la caja? ¿Qué será lo hay adentro hoy? Al destapar la caja, las maestras realizarán algunos sonidos con el xilófono con el fin de convocar a la experiencia y a mismo tiempo se propondrán preguntas abiertas que nos irán acercando hacia los conocimientos previos que se gestaron en el taller anterior, ¿Qué traerá el xilofono? ¿Será comida? ¿Qué cosas habrán? Cada planteamiento expresará el interés que despierta la experiencia en los niños y que cada semana se irá haciendo más familiar, de manera progresiva.</p>	
<b>SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES</b>	
<p>Luego de reconstruir aquellos saberes desde la voz de los niños, podremos abordar aquellos elementos que trajo el xilófono: En un primer momento la maestra entonará la canción “Al son del cocodrilo” invitando a los niños a cambiar de postura, interpretando y gestualizando las características propias de cada animal. ¿Alguien conoce otra canción de animales que quiera compartir con sus amigos?</p> <p>Paso seguido, la maestra vuelve a convocar a los niños con ayuda del xilófono ¿Que más habrá en la caja?, el segundo elemento que trae el xilofono son imágenes de animales, 5 animales: Tigre, Gorila, Serpiente, Oso y Lobo ¿Como sonarán estos animales? La provocación de las imágenes conducirá a la emisión espontánea de diferentes onomatopeyas, donde la maestra en formación guiará a los niños en la búsqueda de los sonidos y características propias de cada animal.</p> <p>A continuación el xilófono revelará su tercer sorpresa, un juego llamado “El Ritmo”. En la presentación de la canción se hará énfasis en llevar el ritmo con ayuda de sílabas: -ritmo, “tun tun tun”- tal como lo propone el Método Orff al entonar la melodía acompañada con el movimiento y la percusión corporal. La experiencia se focalizará en el enriquecimiento del vocabulario a partir del nombre de animales que no son tan comunes para los niños. ¿Que te</p>	

parece si dices gorila? ¿Que te parece si dices oso? Son algunas preguntas orientadoras que formulará la maestra en formación para propiciar un andamiaje, en el caso de que los niños no propongan el nombre de un animal y así mismo que no se repitan.

### **TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES**

La última provocación que traerá el xilofono es una invitación para conocer las “Voces de la Selva”. Para este momento de la experiencia, el grupo se traslada a la biblioteca donde el video estará listo para su proyección. El video es un pequeño juego de lo absurdo donde saldrán animales con onomatopeyas que no corresponden a sus características propias : el tigre sonará como un gorila, el gorila como una serpiente... generando un espacio de participación donde los niños serán los que expresen como es la onomatopeya correcta de cada animal, de acuerdo a todo lo vivenciado en la jornada.

Para cerrar entonaremos la canción “Al son del cocodrilo” los dos grupos.

### **RECURSOS**

- Caja
- Xilófono
- Imágenes de animales
- Canción (voz de las maestras)
- Invitación
- Sala de televisor (biblioteca)

## **INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA**

**Taller N° 2**

**Fecha de realización:** Septiembre 28 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Animal Misterioso”

**Objetivo:** Propiciar la oralidad (como expresión y construcción de saberes) a través de un tema focalizador (serpiente), recurriendo a elementos y dinámicas del lenguaje musical, al uso de la onomatopeya como suscitador oral, la pregunta y el movimiento corporal.

### **PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES**

Retomaremos la canción del ritmo que se presentó en la experiencia anterior. En esta oportunidad se cantará en el saludo, empleando los nombres de los niños, enfatizando en la percusión corporal, la coordinación viso-manual y la entonación, con el propósito de que en cada sesión, se puedan apropiar de ella y de su uso en el aula.

Paralelo a lo anterior, en los momentos de rutina de la jornada de los niños (desayuno, almuerzo y siesta) se les pondrá de fondo una ambientación musical que recree el hábitat y los sonidos propios de la serpiente, de modo que previamente a la actividad y posterior a ella, los niños sigan siendo sensibilizados musicalmente.

Luego de saludarnos, llegará el xilófono, traerá consigo diferentes elementos que se irán revelando a medida que cantamos las estrofas de la canción “Serpiente de Aventureros”<sup>17</sup>.

El primer elemento que trae el xilófono es el sonido de un animal, ¿Cuál será? La maestra en formación tomará simbólicamente dicho sonido y simulará que lo depositará en la garganta de cada niño. El sonido se presentará de forma ligada (continua), estacato (intermitente), suave (piano) y fuerte (forte). Al emitir el sonido, se mantendrá una conversación sobre el origen de este extraño zumbido.

## **SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES**

El xilófono dará un sonido, anunciando el siguiente elemento: una lengua ¿De quién será esta lengua? ¿Cómo es ésta lengua? ¿Cómo son nuestras lenguas? Al descubrir el animal misterioso, la maestra comienza a presentar la canción:

Estrofa 1.

Elemento que trae el xilófono: lenguas de papel recortadas

Serpiente, serpiente, afuera está tu lengua

Tu lengua está afuera, muévela serpiente

¿Por qué la serpiente saca la lengua? ¿Cómo está nuestra lengua?

Estrofa 2.

Elemento que trae el xilófono: imagen de la cabeza de una serpiente

Serpiente, serpiente, muévete serpiente

Mueve la cabeza, muévete serpiente

¿Cómo mueve la cabeza la serpiente? ¿Por qué la moverá de esa manera? ¿Qué características tiene para que la mueva así?

Estrofa 3.

Elemento que trae el xilófono: Serpiente de caucho

Serpiente, serpiente, tu cuerpo ya se mueve,

Tu cuerpo se mueve, enróllate serpiente

¿Por qué la serpiente se mueve así? ¿Siempre se mueve de la misma manera? ¿Cómo nos movemos nosotros?

Estrofa 4.

Elemento que trae el xilófono: Serpiente de caucho

Serpiente, serpiente, tu cuerpo es un nudo

Está muy enredado, estírate serpiente

¿Por qué se enrolla la serpiente?

Estrofa 6.

Elemento que trae el xilófono: papel burbuja con la forma de la serpiente y en pequeños pedazos

Serpiente, serpiente, tu piel se está cayendo,

<sup>17</sup> La canción “Serpiente de Aventureros”, fue creada y musicalizada por las maestras en formación.

Dejando una huella, en aventureros

¿Por qué se le caerá la piel a la serpiente? ¿Esto pasa con otros animales? ¿Cómo es la piel de las serpientes? ¿Para qué le sirve? ¿Qué pasaría si no tuviera piel?

Cada estrofa es una oportunidad para utilizar la pregunta como movilizadora del pensamiento, la conversación y las inquietudes que puedan presentarse durante la experiencia. Así mismo, cada característica de la serpiente será analizada por el grupo a profundidad: ¿Para qué sirve su lengua? ¿Cómo es la cabeza de la serpiente? ¿Cómo es su cuerpo? ¿Qué puede hacer con el cuerpo? ¿Cómo es la piel?

### **TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES**

A partir de la estrofa de la canción que habla de la piel, salimos del aula encontrando un camino de papel burbuja que nos lleva a hallar una gran serpiente ubicada en el parque, la cual no aparecerá completa, sino en fragmentos para luego ser armada (rompecabezas). Aventureros 1 buscará la serpiente amarilla y Aventureros 2 buscará la serpiente roja. Para la búsqueda los niños harán el sonido de la serpiente.

Al subir al aula los niños armarán la serpiente, alrededor de una conversación con respecto a la experiencia y las preguntas que se plantearon anteriormente ¿Qué características tiene la serpiente? ¿Cómo es el sonido que hace la serpiente con su lengua? ¿Dónde viven las serpientes? ¿Con quién viven? ¿Qué comen? Permitiendo que los niños también formulen preguntas.

Al finalizar retomamos la canción completa y despedimos a los elementos que vinieron a visitarnos al aula.

### **RECURSOS**

- Caja: lenguas de serpiente en papel, imagen de cabeza de serpiente, serpiente de plástico, papel burbuja
- Xilófono
- Serpientes de papel
- Canción (voz de las maestras)

## **INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA**

**Taller N° 3**

**Fecha de realización:** Octubre 5 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Musicalizando con el cuerpo y algunos objetos”

### **Objetivos:**

- Permitir la libre exploración de los sonidos que se pueden generar con la voz, partes del cuerpo y objetos cotidianos (como cajas, mesas, el suelo, etc), para posibilitar la expresión de sensaciones y experiencias.
- Propiciar la escucha de diferentes melodías para el desarrollo del sentido rítmico.

## **PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES**

Se reunirá cada grupo en su respectivo salón. Se convocará a los niños con el juego y canción del “ritmo”, empleando nombres de los alimentos que más les gusten, siempre enfatizando en la percusión corporal, la coordinación viso-manual y la entonación, continuando, de esta manera, con el propósito de que en cada sesión se puedan apropiarse del juego-canción y de su uso en el aula.

## **SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES**

Luego de saludar al grupo, vendrá el xilófono, trayendo cuatro canciones de la cultura latinoamericana con diferentes ritmos. Cada canción llegará acompañada de un objeto, se preguntará qué puede traer, qué cabe en la caja y cómo la abriremos; luego de escuchar las opciones que darán los niños, se abrirá y sonará la primera canción: Ciempiés (Grupo Caracachumba), con ésta la maestra comenzará a realizar diferentes sonidos con el cuerpo (percusión corporal) e invitará a los niños a que los realicen. Después, saldrá otra canción de la caja: Agua (de Magdalena Fleitas), allí aparecerán una cinta y un pañuelo, que la maestra junto con los niños moverán según el ritmo de la canción. Posteriormente, sonará la tercera canción: Tra tra que tra (Grupo Canticuenticos), la cual vendrá acompañada del compás de una caja de cartón; todos participarán llevando el ritmo con ésta. La última canción que traerá el xilófono es: Tolin tolin tolan (Grupo Tikitiplin); para la experiencia con ésta nos dispondremos alrededor de una mesa, para comenzar a percudir palmeando sobre este objeto, teniendo la posibilidad de acompañar la acción con los pies.

Con todas las canciones se propiciarán preguntas al momento en que se muestre el objeto, con el propósito de darlo a conocer y explorar las posibilidades que tiene éste a nivel sonoro. Preguntas tales como: ¿será que estos objetos producen algún sonido? ¿Qué movimiento se podrían hacer con el objeto y cuerpo? ¿Cómo podrías hacerlo sonar?, etc.

Luego de este momento, se invitará a los niños a escuchar nuevamente las canciones, a repetir la letra y a seguir el ritmo con los objetos mencionados anteriormente, los cuales se dispondrán alrededor de todo el espacio, así cada niño podrá apropiarse y explorar con cintas, pañuelos y cajas. En este ejercicio cada niño realiza una libre percusión, al tiempo que se desplazan por la sala, teniendo como modelo (de movimiento y percusión) los ejemplos de la maestra.

Para cerrar la experiencia, la canción que esté sonando se detendrá, propiciando el juego de stop y a medida que se detienen, se guardan los objetos. La dinámica continuará, hasta no quedar ningún objeto en el espacio.

## **TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES**

El grupo se reunirá nuevamente y generará un momento de diálogo y conversación sobre la experiencia, las canciones, los materiales, etc. De esta manera, se plantearán preguntas como: ¿qué canción te gustó más y por qué? ¿Te acuerdas qué dice esa canción? ¿Cómo te sentiste? ¿Qué objeto tuviste? ¿Pudiste coger todos los objetos? ¿Qué objeto de gustó más y por qué?

## RECURSOS

- Cintas de tela de colores
- Pañuelos
- Cajas de cartón
- Mesa
- Amplificación de sonido para las canciones

Canciones de la experiencia:

1. Ciempiés (grupo Caracachumba) Melodía de instrumentos acumulativos.
2. Agua ( de Magdalena Fleitas)

## INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N° 4

Fecha de realización: Octubre 19 de 2017

Nombre de la Experiencia: “Don Ruidoso: Los sonidos de mi casa”

### Objetivos:

- Explorar y reconocer las posibilidades sonoras que se tienen a nivel corporal
- Identificar diferentes sonidos relacionados a la casa y la escuela maternal, haciendo énfasis en mantener la atención y la escucha.
- Potenciar la memoria auditiva a partir de la discriminación de sonidos
- Asociar los diferentes sonidos con el objeto correspondiente.
- Generar espacios de conversación que den lugar a nuevos aprendizajes, alrededor del entorno sonoro de los niños.

### PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES

En esta ocasión se reunirán los dos grupos para el saludo, con el juego y canción “ritmo”. Los niños serán lo que escojan la temática para el juego.

Luego de saludar al grupo, se cantara la canción de “Yo tengo una casita” para llamar al xilófono y ver lo que trajo para la jornada.

### SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES

Luego de cantar la canción, se preguntará a los niños ¿Que traerá le xilófono? Luego escuchar sus planteamientos, de la caja saldrá un rollo de papel grande: una casa! ¿Qué puede ser?, ¿por qué el xilófono nos traería una casa?, etc, motivando a que los niños creen hipótesis para propiciar pequeños diálogos. Luego, en medio de la conversación, llegará un personaje (Don Ruidoso) al aula de aventureros, ¿quién será? ¿Para qué nos visitara?, Don Ruidoso irrumpirá en el aula y se presentará: Es un personaje lleno de sonidos que contará a los niños que aunque no lo puedan ver, él siempre está en la escuela maternal, ¿en dónde? (dejando abierta la pregunta). Enseguida hará la invitación a un recorrido sonoro por la Escuela (Baño, aulas, cocina, parque y oficina) en el transcurso los niños escucharán diferentes sonidos y generaran hipótesis acerca de su procedencia.

Al finalizar el recorrido, la maestra invitara a Don Ruidoso al aula, allí él le preguntará ¿para qué es la casa? ¿Porque está vacía?, la maestra le indicará que no está vacía, y lo invita a quedarse para realizar un juego con los niños.

### **TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES**

Luego de haber escuchado los sonidos de la Escuela Maternal, las maestras presentarán diferentes sonidos que permitirán reconocer lugares y objetos de la casa. Al reconocer la procedencia del sonido por parte de los niños, ellos podrán ubicarlo dentro de la casa, a partir de imágenes que la maestra les suministrará.

En este proceso, se invita a los niños a imitar cada sonido, con la voz y con partes de su cuerpo (percusión corporal), en constante interacción junto con Don Ruidoso y las maestras.

### **RECURSOS**

- Personaje “Don Ruidoso”
- Efectos de sonido
- Silueta de una casa, caja, xilófono
- Imágenes de diferentes objetos de la casa
- Canción “Yo tengo una casita”

## **INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA**

**Taller N° 5**

**Fecha de realización:** Octubre 26 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Los ritmos para el Perro Chocolo”

### **Objetivos:**

- Identificar diferentes géneros musicales de la cultura colombiana
- Potenciar la memoria auditiva
- Desarrollar la expresión corporal
- Propiciar un espacio de disfrute musical y expresivo
- Generar espacios de conversación alrededor de los diferentes géneros musicales que están en el entorno cultural
- Potenciar el trabajo cooperativo, a la vez que se desarrollan distintas capacidades de análisis y habilidades mentales
- Propiciar la atención y concentración, a la vez que los niños son sensibilizados musicalmente

### **PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES**

Inicialmente, se reunirán los dos grupos para el saludo, con el juego y canción “ritmo” (Nombres de los niños). Para ésta oportunidad el juego tendrá una modificación: Los niños generalmente marcan el ritmo en sus piernas y posteriormente con sus palmas, acompañado de las sílabas “pun, pun, pun”, esta vez, se pronunciará el nombre y el apellido de cada niño marcando el ritmo de las sílabas de cada uno. La maestra profundizará un poco, explicándoles que con el juego del

ritmo han creado música (ritmos y sonidos). Al finalizar el saludo, y con la ayuda de varias imágenes, recordaremos las experiencias planteadas en el taller anterior: ¿Quién vino a visitarnos la semana pasada? ¿Qué cosas nos mostró? ¿Qué es esto (mostrando objetos de la casa)? ¿Cómo sonaba? ¿En qué parte de la casa estaba? Luego de conversar al respecto, llegará la caja con el xilófono. ¿Qué nos traerá hoy?

El xilófono, tiene adentro un CD, en éste un video enviado por Don Ruidoso donde explica que nos va a enviar un amigo suyo muy especial para que lo ayudemos: “El perro Chocolo”. En su mensaje, Don Ruidoso, nos cuenta que su perro ha viajado por todo Colombia y le encanta bailar, pero que conoce tantos ritmos, que no sabe cuál de ellos escogerá, ¿cómo podemos ayudarlo?

### **SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES**

De repente en el aula, llega El perro Chocolo, se presenta con los niños de Aventureros y les muestra un video de sus viajes y los lugares que conoció. Este video se enfocará en los diferentes ritmos colombianos, como el joropo, el vallenato, la salsa, entre otros; acompañados de los instrumentos musicales que se resaltan en cada uno. Durante este momento, el Perro Chocolo les preguntará si habían escuchado antes alguno de los ritmos, así como también, los instrumentos musicales, sus sonidos y les motivará a imitar algunos de ellos.

Luego, esta mascota, los invitará al salón de los espejos. Sin embargo, en ese momento, él se mostrará muy triste y bajará desanimado, por lo cual la maestra en formación presentará una canción para que los niños puedan ayudar y animar al perro:

*“A mi perro Chocolo le gusta bailar,  
pero aún no decide qué ritmo escogerá”  
(se repetirá varias veces hasta que los niños puedan cantarla)  
Acompañamiento con: Pandereta.*

Al escuchar la canción El perro Chocolo, se levantará y preguntará a los niños ¿Qué ritmo podré escoger? Allí, sonarán varias canciones de los géneros que vimos anteriormente en el video, y el perro bailará cada una de ellos, invitandolos a moverse con él y repartiendo progresivamente telas, cintas e instrumentos musicales para ello. En el intermedio de cada canción siempre se entonará la canción con la ayuda de los niños. Los ritmos serán: vallenato, salsa, carranga, cumbia, mapalé, bambuco, joropo, papayera, andina, sanjuanero, hip hop, rock y reggae.

### **TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES**

Al escuchar todos los ritmos, la maestra propondrá al perro Chocolo subir al aula de Aventureros II para contemplar otra manera de poder ayudarlo. En este espacio estarán dispuestas varias imágenes de los instrumentos musicales presentados en el video y que hacen parte de los distintos géneros musicales. En medio habrán varias cajas con rompecabezas de las mismas imágenes dispuestas alrededor del aula. Los niños se repartirán en 4 grupos y tendrán la misión de armar 4 rompecabezas para que el perro Chocolo pueda decidir el ritmo que escogerá. Los rompecabezas estarán dispuestos en bajalenguas numerados.

El acompañamiento de las maestras en formación consistirá en realizar preguntas como:  
¿Cómo se llama este instrumento? ¿En qué ritmo estaba? ¿Cómo podemos armar el

rompecabezas? Miremos como podemos armar el rompecabezas ¿Qué número seguirá?

Mientras los niños arman los rompecabezas, se pondrá la canción del perro Chocolo completa.<sup>18</sup> Finalmente, la mascota les agradece por su ayuda y les cuenta a los niños que va a escoger todos los ritmos colombianos para bailar.

**RECURSOS:**

- Personaje “El perro Chocolo”
- Video de Don Ruidoso
- Video Viajes del Perro Chocolo
- Cintas, cajas, instrumentos musicales, pañuelos.
- Imágenes de instrumentos musicales
- Pistas de canciones
- Rompecabezas
- Xilófono
- Caja
- C.D.

**INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA**

**Taller N° 6**

**Fecha de realización:** Noviembre 2 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “El cuento del xilófono: invitación para padres”

**Objetivos:**

- Retomar las experiencias vividas hasta la fecha, enfocadas a la sensibilización musical en la potenciación de la oralidad.
- Incrementar el desarrollo de la expresión oral a través de la interacción generada desde la lectura del cuento.
- Provocar un ambiente de exploración a partir de diferentes materiales.
- Construir una invitación para el taller de sensibilización musical que se realizara junto con los padres de familia.

**PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES**

El saludo se hará con la canción del ritmo con una modificación: Solo se realizará la percusión corporal sin la enunciación de la canción. En su lugar, solo se emitirá un pequeño sonido marcando el ritmo que la canción lleva. Luego, en la segunda oportunidad, se enunciará la letra y junto con el palmeo de las manos, los niños deberán elegir un sonido que reemplace las silabas “tun tun tun”. El tema para este saludo serán los días de la semana, (con opción de repetir) de forma ascendente.

La experiencia del día de hoy se concentrará en recordar y compartir los saberes que hasta el

<sup>18</sup> La canción original es de origen chileno y contiene ritmos típicos de dicho país. Por lo anterior, las maestras en formación modificarán y adaptarán la canción con ritmos colombianos.

momento el grupo ha podido vivenciar a partir de las provocaciones y talleres presentados por las maestras en formación. La asamblea se llevará a cabo con dos grupos en un espacio diferente al aula (sala de los espejos).

A continuación se presentará la caja, y revisaremos que cosas nos trajo el xilófono ¿Qué trajo ésta vez? En la caja se encontrarán un cuento realizado con las fotografías de los niños ¿Qué será esto? ¿Quién estará ahí? ¿Qué está haciendo? ¿Qué cosas hicimos ese día? ¿Cómo nos han parecido las experiencias? ¿Podemos recordar algunos de los sonidos? El cuento será narrado acompañado de los sonidos y la música que apreciaron en los distintos talleres, permitiendo recordar el proceso que se ha llevado hasta el momento.

Al terminar el cuento, se conversará a cerca de las diferentes experiencias a partir de preguntas como: ¿Cuál fue la experiencia que más les gustó? ¿Qué canciones recuerdan? ¿Les gustaría invitar a alguien a que comparta con nosotros estas experiencias?

## **SEGUNDO MOMENTO Y TERCER MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES – EVIDENCIANDO SABERES**

En el xilófono, habrá una invitación para que cada grupo se dirija a su aula, donde estarán dispuestos 3 rincones de exploración y construcción (Rincón sobre el taller de emociones, animales y la serpiente, rincón de don Ruidoso y el perro Chocolo) para la elaboración de una invitación dirigida a los padres de familia (pintura, crayolas y artes plásticas). Antes de subir a las respectivas aulas, los niños deberán definir en qué rincón desean estar, para ello las maestras le darán a cada niño, una escarapela con el rincón que seleccionen, esto para contribuir a que cada niño asuma y se disponga en el lugar que eligió.

Paso a seguir, subiremos al aula y los niños encontrarán diferentes materiales e imágenes que contribuyan a tomar una referencia en la elaboración de la invitación. Durante este momento, se dispondrá música ambiental como provocación y continuando con el proceso de sensibilización musical que llevan los niños.

Las maestras en formación enfatizarán en el acompañamiento con cada niño, realizando constantemente preguntas abiertas y guiando en la elaboración de la tarjeta.

## **RECURSOS**

- Xilófono - caja
- Cuento (imágenes y objetos de las experiencias, sonidos)
- Escarapelas
- Rincones de exploración: crayolas, pintura, pinceles, colbón, botones, cintas de tela, palos de paleta, cartulina, cartón paja.
- Amplificación del sonido.

## INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N° 7

Fecha de realización: Noviembre 9 de 2017

Nombre de la Experiencia: “Don Ruidoso y el Cuento Sonoro”

### Objetivos:

- Sonorizar el cuento “Luna” de Antonio Rubio, explorando el canto y la expresión oral.
- A partir de referencias simbólicas y sonoras, proponer a los niños ser los protagonistas y dueños del relato.
- Proponer una experiencia con varias posibilidades rítmicas que fusione la palabra, la música y la imagen.
- Asociar el ritmo a las imágenes propuestas.
- Organizar y construir una secuencia del relato nueva, que permita producir ritmos desde las creaciones de los niños.

### PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES

El saludo se hará con la canción “Ritmo”, proponiendo como posible tema las prendas de vestir. En esta oportunidad se repetirá la dinámica, en la cual los niños sugieran un sonido para reemplazar las sílabas “tun, tun tun”. Dependiendo de la cantidad de niños que asistan, se realizará el saludo con los dos grupos o de manera independiente en cada aula.

### SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES

¿Qué trajo el xilófono el día de hoy? Dentro de la caja habrá unos cascabeles ¿Para qué serán? ¿De quién serán? De repente, hace su entrada Don Ruidoso, acompañado de los sonidos que lleva siempre. También, trae consigo un pequeño cuento. ¿Qué podemos hacer con él? Don Ruidoso presenta el cuento “Luna” a los niños y antes de contarlos, les enseña las diferentes imágenes que están dentro de él ¿Cómo sonará el sol? ¿Cómo sonará el caracol? ¿Cómo sonará el Ruiseñor? ¿Cómo sonará el corazón? Invitando a los niños a emitir sonidos según sus preguntas. Luego, Don Ruidoso indicará que va a cantar el cuento ¿Cantar el cuento....? ¿Se puede cantar el cuento? Por lo que solicita la ayuda de los niños para ello.

Don Ruidoso presentará un patrón rítmico inicial para cantar (acompañado del xilófono), que irá variando en velocidad y timbre a medida que se avanza en la lectura: Unas veces señalará la imagen que aparece en el cuento para que los niños la oralicen, cambiará la velocidad y el timbre apoyado de la versatilidad del cuento para así crear un juego rítmico donde los niños participen activamente. La lectura se hará en repetidas ocasiones, para que finalmente los niños canten el cuento solos, únicamente con el apoyo de Don Ruidoso señalando las imágenes e imitando el sonido de cada personaje de la historia.

### TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES

Luego de haber entonado con diferentes timbres el cuento, Don Ruidoso hará la invitación para que los niños realicen sus propios dibujos y así puedan crear un nuevo cuento. ¿Cómo podemos hacerlo? Don Ruidoso, los llevará a sus respectivas aulas, donde encontrarán un espacio de creación con tizas, papel, carboncillo y varios objetos como hojas de árboles y siluetas (casa,

luna, sol, corazón, entre otras). Allí podrán utilizar cualquiera de estos materiales y a partir de la técnica de calcado de las siluetas, crear imágenes para un nuevo cuento cantado. Mientras los niños realizan la experiencia, tendrán música de fondo, variando sonidos (suaves, fuertes, movidos, lentos).

Las maestras en formación enfatizarán en acompañar a los niños realizando constantes preguntas abiertas.

Las creaciones de los niños en secuencia para un nuevo cuento, serán socializadas en el taller con los padres.

### **RECURSOS**

- Xilófono – caja
- Personaje “Don Ruidoso”
- Cuento “Luna” de Antonio Rubio
- Sonidos de acuerdo a los personajes del cuento
- Espacio de creación: tizas, carboncillo, papel, objetos, siluetas
- Amplificación del sonido.

## **INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA**

**Taller N° 8**

**Fecha de realización:** Noviembre 16 de 2017

**Nombre de la Experiencia: TALLER DE PADRES**

### **Objetivos:**

- Permitir a los padres de familia un acercamiento a la sensibilización musical
- Mostrar diferentes posibilidades rítmicas en donde se fusione la palabra, la música y la imagen con el cuento cantado.
- Evidenciar el proceso y evolución de talleres realizados con el grupo de aventureros I y II.

## **DESCRIPCIÓN DEL TALLER**

El taller de padres se realizará en el salón de los espejos. Éste se dispondrá con las producciones de los niños y fotos de las experiencias desarrolladas en los talleres.

A continuación se presenta cada uno de los momentos de los que se compone esta experiencia:

### **SENSIBILIZACIÓN AUDITIVA**

Se comenzará con un ambiente sonoro de melodías (instrumentales y efectos como el de la naturaleza); allí los padres tendrán sus ojos cubiertos, para propiciar más la escucha. En este mismo momento, a su alrededor se dispondrán objetos sonoros como papel celofán, papel burbuja, cajas, etc, que podrán palpar y hacer sonar, siendo conscientes de sus diferentes timbres y usos sonoros.

Luego de hacer este reconocimiento, podrán destapar sus ojos y se les pedirá que escuchen la melodía: Ciempiés (grupo Caracachumba). Con el apoyo de las docentes en formación, los padres identificarán la secuencia y la acumulación sonora implícita en la melodía, para que luego sean ellos quienes la reproduzcan utilizando los diferentes objetos y su cuerpo.

### **RITMO DESDE LA PERCUSIÓN CORPORAL**

Después de hacer la anterior sensibilización sonora, nos saludaremos con la canción “el ritmo” diciendo los nombres. Continuando con el ejercicio de secuencia rítmica, los padres pasarán a aprenderse un canto silábico (Tun Tun, pisca tunga ie, pisca tunga la rivé, pisca tunga y tinga. Awé wereve revé pisca tunga la rivé, pisca tunga y tinga), el cual acompañarán con percusión corporal, utilizando las diferentes cualidades sonoras (agudo, grave, piano fuerte, etc...), de este modo, participarán activamente del canto y sus múltiples recursos.

### **CUENTO CANTADO**

Luego de la experiencia rítmica-corporal, se realizará la lectura de dos cuentos, “Zapato” y “Luna” del autor Antonio Rubio, donde se solicitará a los padres que lo canten desde diferentes posibilidades rítmicas y melódicas, dando paso a entonar las creaciones de cuentos que los niños realizaron previamente en el taller de “Don Ruidoso y el Cuento Sonoro”.

### **SOCIALIZACIÓN**

Para finalizar, se socializarán las experiencias de los talleres con el grupo de aventureros, partiendo de evidenciar la sensibilización musical y como ésta va potenciando diferentes categorías de la oralidad. Para este momento estará expuesto parte del material recolectado en las experiencias realizadas con los niños: por ejemplo “el cuento del xilófono”, fotos y video de los diferentes momentos de la propuesta pedagógica. También se responderán inquietudes y se solicitará llenar una encuesta sobre lo que han podido evidenciar en casa referente al trabajo que se ha venido realizando.

### **RECURSOS**

1. Papel celofán, papel burbuja, cajas
2. Cuentos “Zapato” y “Luna” de Antonio Rubio
3. Producciones de los niños
4. El cuento del xilófono
5. Imágenes y video de las experiencias
6. Televisor
7. Amplificación de sonido

## CAPITULO VII:

### 7. IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS

#### 7.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los análisis se abordarán a partir de las categorías que surgieron en la identificación de los elementos básicos de cada uno de los grandes componentes o pilares de esta propuesta pedagógica, es decir: **Oralidad y Sensibilización musical**, constituyéndose éstas como las dos grandes categorías. La relectura de los aspectos teóricos, vinculados con la relectura de las experiencias pedagógicas propuestas e implementadas, condujeron al hallazgo de unos criterios o sustentos propios del mundo oral y musical, de modo que esto posibilitó establecer unas subcategorías para cada pilar.

Éstas se concentraron, a su vez, en dos entornos propios de las formas de comunicación (oralidad y música): lo verbal y lo no verbal, dado que se reconoció que hacen parte de estos dos lenguajes. También se procuró que las subcategorías estuvieran interrelacionadas, por ello, en el siguiente cuadro se equipara una subcategoría del mundo de la oralidad con su posible correspondiente o subcategoría del mundo de la sensibilización musical.

	<b>ORALIDAD</b>	<b>SENSIBILIZACION MUSICAL</b>	
<b>Lenguaje Verbal</b>	Habla	Cantar (entonación), composición verbal énfasis tonales.	
	Escucha	Recepción, identificación y diferenciación de melodías, efectos sonoros, memoria auditiva	
<b>Lenguaje No Verbal</b>	Kinesia Proxemia	Llevar pulso y ritmo, percusión corporal	
	Aspectos paralingüísticos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidad</li> <li>• Tono</li> <li>• Volumen</li> <li>• Dicción</li> <li>• Interjecciones</li> </ul>	<i>Cualidades sonoras</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Timbre</li> <li>• Intensidad</li> <li>• Duración</li> <li>• Tono</li> </ul>	<i>Elementos musicales</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo</li> <li>• Melodía</li> </ul>

**Gráfico 7: Compilado Gráfico 1 y 3, Categorías de la Propuesta (FUENTE PROPIA)**

Cabe mencionar que los análisis no se realizarán de manera segmentada, sino de forma articulada, debido a la relación que cada pilar comparte. Así mismo, se toma como referencia para éste, el formato de planeación de experiencias utilizado por la Escuela Maternal donde se demarcan tres momentos claves durante la jornada: Compartiendo saberes, construyendo saberes y evidenciando saberes, denominados para análisis en: Primer momento, segundo momento y tercer momento.

Nota: Bajo el principio de confidencialidad y para el presente proyecto, se sustituirá el nombre verdadero de los niños por la letra “Ñ”, incorporados en algunos diálogos como apoyo para el análisis.

### **7.1.1 SUBCATEGORÍAS DE LA ORALIDAD**

Con respecto a la oralidad, se identificaron como componentes verbales el habla y la escucha. El habla como emisión consciente y voluntaria de un individuo para manifestar sus contenidos mentales y emocionales; la escucha como ejercicio receptivo de dichas emisiones en las que el

individuo debe manifestar disposición e interés en el acto comunicativo para decodificar e interpretar el mensaje. Además, la escucha en la oralidad, se asume como la posibilitadora del diálogo entre los niños, los adultos y el contexto. Se analiza la escucha como un reconocimiento del otro, donde el niño legitima la posibilidad de confrontar aquello que piensa a partir de un diálogo, llegando a la comprensión de sus propias ideas y las de los demás. No obstante, la oralidad no se ejerce sola, sino que se ve acompañada por elementos que la enriquecen, la matizan y le ayudan a dar claridad en lo enunciado, así, la gestualidad, movimiento corporal, velocidad, tono, volumen, dicción, etc., acompañan lo verbal, determinando precisión, emotividad, expresividad, intención en lo dicho. Sin estos componentes no verbales, la oralidad pierde sus posibilidades comunicativas.

### **7.1.2 SUBCATEGORÍAS DE LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL**

Con respecto a la sensibilización musical, se identificaron como componentes verbales el canto en cuanto a la emisión verbal de forma entonada, llevando un patrón rítmico y melódico. Igualmente, la composición verbal, en el sentido de la capacidad del individuo de inventar letras musicalizadas, a partir de sus experiencias. El énfasis tonal también se entiende como componente verbal de esta categoría, en la medida que se convierte en las posibilidades expresivas de las palabras en el canto. Así mismo, la recepción, identificación y diferenciación de melodías, efectos sonoros, memoria auditiva, se establecen como elementos que permiten la atención y escucha en el marco de la sensibilización musical.

En el entorno de lo no verbal, la sensibilización musical contempla el pulso, el ritmo y percusión corporal, elementos kinésicos que a este nivel se constituyen en los motivadores de la inmersión en las experiencias. Aunado a lo anterior, los elementos musicales (ritmo y melodía) y las cualidades sonoras (timbre, intensidad, duración tono), introducen al sujeto en la experiencia sensible y se convierten en los incitadores de expresión y comunicación.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N° “Prueba Piloto”

Fecha de realización: Septiembre 14 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Cuando escucho, siento”

**Objetivo:** Experimentar, interpretar, expresar pictóricamente y oralizar las diferentes emociones que genera un primer encuentro con la sensibilización musical.

**PRIMER MOMENTO:** *Se reúnen los dos grupos en el aula de Aventureros 2. La experiencia comienza con una variante en el saludo, donde los niños y niñas expresan sus emociones a partir de la guía de la maestra, quien gesticula y relaciona cada emoción con diferentes sonidos para que el niño establezca relaciones y reconozca la emoción de cada caso.*

La articulación del habla y el gesto (por ejemplo la maestra pregunta: ¿cómo estás hoy? ¿Estás triste?, acompañando esto con gesto de tristeza y cambiando el timbre de la voz) otorga un significado y una forma de interpretar el mensaje con mayor precisión y detalle por parte del oyente. Las variaciones voluntarias en el tono de voz producidas por las maestras (voz quebrada, áspera, ronca, fingida), determinadas en ese momento por el estado emocional que cada niño manifestaba, provocó una mayor atención e interés por lo que el otro enunciaba. Esta acción, junto con canciones, gestos, timbres de voz y efectos sonoros manifestados en: el llanto (tristeza), la risa (alegría), exageración silábica (asombro), incitaban la imitación, tanto gesticular como sonora, generando en cada uno de ellos una necesidad de comunicación, expresión, interlocución con el otro y participación.

La importancia de dicha imitación dentro de los desarrollos orales, tiene que ver con el primer paso dentro del proceso de aprendizaje y adquisición del lenguaje, donde el niño escucha y repite, no solo formas del lenguaje oral sino también la musicalidad de las palabras: “*La repetición, prolongación y cese deliberados de los sonidos infantiles que imitan el habla*” (Craig, 1997).

Se plantearon diferentes preguntas como recurso discursivo para provocar el diálogo: ¿Cómo estás el día de hoy? ¿Estás triste? ¿Estás feliz? ¿Qué te pone así? ¿Cómo suena la tristeza? ¿Cómo suena la alegría? ¿Cómo suena el enojo? La interacción fue constante, aunque existieron algunos silencios entre las intervenciones de los niños, el gesto estuvo presente. Los niños hicieron relaciones entre las emociones que expresaban sus pares y el sonido, como el componente principal de la experiencia, apoyados además por la canción y la entonación con la que las maestras en formación planteaban preguntas. Ejemplo de ello la siguiente situación:

**Ñ1:** *No sé cómo suena la alegría. Simón está feliz y Gabriela está feliz. Yo estoy asombrada... ¡oh!(Hace una expresión de asombro)*

**Maestras:** *¿Qué tal si todos nos reímos? Los niños comienzan a reír y observan a las maestras.*

**Maestras:** *Cuando estamos alegres el sonido es la risa. ¿y cuando estamos tristes?*

**Ñ2:** *¡Ay! Ángel está llorando porque su mamá llega tarde.*

**Maestras:** *Entonces cuando Ángel está triste suena su llanto, la tristeza suena cuando lloramos.*

**Ñ2:** “Auuu, Auuu” así suena.

A partir de las observaciones efectuadas y los registros de algunos diálogos entre los niños, se pudo establecer que la interjección que con más frecuencia se vinculó en la experiencia fue “oh” y “ay”, tal como se puede observar en el diálogo anterior. Dichas interjecciones eran acompañadas del componente kinésico, impulsado por la necesidad de expresar, a través de la imitación, el sonido de las emociones, dotando de mayor significado sus intervenciones.

La diferenciación de los sonidos, en este caso, de las emociones, conlleva a un reconocimiento del lenguaje en cuanto a la interpretación que los niños hacen de acuerdo al contexto (Castillo, 2005, p.60), vinculando lo escuchado a experiencias anteriores y conocimientos previos de cada uno. La necesidad de interlocutar se hace evidente frente a aquello que resulta familiar, movidos desde el efecto que produce un estímulo sonoro.

**SEGUNDO MOMENTO:** *Los niños se trasladan a otro espacio más amplio, en el cual se escuchan varias melodías que buscaban evocar diferentes emociones; así, a partir del gesto, el movimiento, la palabra oral y el dibujo, manifestaban lo que sentían dada la estimulación auditiva. En el ambiente también estaban dispuestas varias imágenes que ilustraban las emociones de tristeza, asombro, enojo y alegría. Algunas de ellas pegadas en el espejo de la sala con el fin de que los niños pudieran explorar, imitar y observarse al mismo tiempo.*

Al entrar a la sala los niños comienzan a mover su cuerpo de manera espontánea, relacionando los sonidos con varias emociones. Por ejemplo, el sonido del croar de las ranas suscitaba gestos de asombro, los tambores y flautas por su parte, incitaban al movimiento alegre de los cuerpos. Las maestras gesticularon según la melodía, canción o sonido que escuchaban, convirtiéndose en una guía para los niños, donde el sonido se presentaba como un elemento trasmisor de un mensaje (emoción), dando paso al surgimiento de la palabra de manera natural y en relación con sus experiencias. A continuación un ejemplo de ello:

**Maestras:** “Croac croac” cantan la letra de la canción: “El sapo no se lava el pie”, mientras pronuncian la onomatopeya del sapo que se escucha en la canción “Croac, croac” y se desplazan en el espacio.

**Ñ1:** Repite la onomatopeya “Croac, croac” mientras hace cara de asombro y pone sus manos en el rostro.

**Ñ2:** Esos son sapos y son cochinos.

**Maestras:** ¿Cochinos? ¿Y por qué serán cochinos?

**Ñ1:** Es que, es que, no se lavan los pies “Croac, croac”. Continúa moviéndose en el espacio enunciando la onomatopeya del sapo.

**Ñ2:** Yo vi un sapo en televisión y son cochinos.

Frente a este segundo momento de la experiencia, la sensibilización musical se presentó como un abanico de posibilidades musicales, permitiendo a las maestras visualizar e identificar los gustos y preferencias de los niños a partir de la experimentación y vivencia plena con las melodías, sonidos y canciones. Se evidencia, entonces, una de las características del método Orff, en la “combinación de la música, la creatividad, el lenguaje hablado en actividades creativas que propone el maestro, desarrolladas y superadas posteriormente por los estudiantes” (Esquivel,

N. 2009).

La escucha fue fundamental, ya que desde allí se desencadenaron varias actitudes, movimientos, cantos, sonidos y tarareos. El poder mostrar o “catalogar” las emociones dentro de un sonido, resultó un poco complejo, pero con la ayuda de imágenes y la guía de la maestra, se lograron evocar las emociones dentro de la canción que se escuchaba, así, cuando escuchaban melodías donde predominaba la percusión, y observaban la actitud emotiva y entusiasta de las maestras, se disponían a hacer movimientos diversos y creativos.

El proponer melodías con diferente pulso y ritmo, logró hacer más notoria la diferencia entre éstas, ya que la variedad de timbres, ritmos y tonalidades provocaron en los niños cambiar y modular las expresiones de su rostro y cuerpo, permitiendo la ejecución de acciones motrices, como el baile, el zapateo y las palmas. Esto a su vez, generó patrones de pulso y ritmo, además de repetir melodías, emitir onomatopeyas y hacer efectos sonoros con su voz (suscitando la palabra), donde se logró evidenciar, cómo la sensibilización musical es transversal a los acontecimientos de su entorno: los niños hablaban, tarareaban, se quedaban quietos concentrados reconociendo sonidos o la misma melodía. Un ejemplo de lo anterior se observó, cuando los niños detenían su cuerpo en posición de alerta e invitaban a sus compañeros a escuchar con atención el sonido que en el fondo de tanto ruido se escuchaba.

Debido a que el repertorio presentado en el taller contenía melodías y canciones autóctonas colombianas, se hace notoria la propuesta de Carl Orff, quien manifiesta que el desarrollo estético e identitario es promovido a partir de la cultura (canciones tradicionales) y la creatividad de los niños, de una manera estética y espontánea.

Uno de los aspectos relevantes de la experiencia consistió en el uso de los silencios acompañados del gesto al contacto con los pares, donde se podía comprobar cómo los niños enviaban un mensaje emotivo a partir de la expresividad del rostro y la mirada, favoreciendo ciertos efectos emocionales como el interés o desinterés, antipatía o simpatía; efectos que se solapaban con los aspectos cognitivos, como señalar a otro niño, reaccionar frente a estímulos icónicos y sonoros, responder, ganar la atención y examinar (Mata, Rodríguez y Bolívar. 2004, p.190). Se reconoce con lo anterior, que el gesto se constituye en un potencializador de lo oral, primero en la comprensión de lo emitido por el otro y segundo en la producción de contenidos mentales que posteriormente van a ser transmitidos a través de la palabra, de tal manera que el carácter kinésico, potenciado por medio de la sensibilización musical, despierta y aumenta la necesidad de expresión de los individuos.

Se presentó una experiencia en particular, donde un niño comenzó a cantar y tararear una canción creada por él, mientras recorría el espacio, enunciando palabras que no rimaban ni tenían conexión “lógica” entre ellas, pero conformaban una melodía, pretendiendo contar una historia (comunicar) de aquello que veía. En este momento de la experiencia se evidencia cómo la música y el estar expuestos a ella, puede tener un impacto positivo en la actividad cognitiva, en este caso, el área de lenguaje que es la que nos compete, haciendo que los niños canten, reaccionen, analicen y compongan canciones.

**TERCER MOMENTO: *Expresión pictórica acompañada de melodías y sonidos. Esto***

*partiendo de las imágenes de gestos que expresan emociones, las cuales estaban dispuestas en los espejos. En la parte inferior de cada imagen, estaba ubicada una cartulina negra y tizas para la ilustración por parte de los niños.*

El dibujo que realizaron los niños, estuvo acompañado de su oralización y gestos. En algunos casos los niños imitaban los gestos de las imágenes frente al espejo, todo el tiempo acompañados de las diferentes melodías y sonidos que proponía el ambiente. Sus cuerpos permanecían en reposo mientras dibujaban, no obstante, las melodías provocaban en ocasiones movimientos suaves o explosiones de alegría. Expresiones como la siguiente:

**Ñ3:** *(Señala la imagen del niño con gesto de asombro) Este niño es ¡oh! Y por esto dibujo ¡oh! (miraba las imágenes y luego las imitaba frente al espejo)*



**“Señalando la sonrisa e imitando el asombro”**

**Fotografía 1 : Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

De lo anterior se deduce que, las melodías y canciones sí suscitaron reflexiones de parte de los niños, de modo que evocaron situaciones en las que identificaron esa misma emoción. Todo ello abrió paso a la fluidez de la oralidad, pues fue mediante la palabra y gestos vistos, como ellos expresaban su sentir. Al respecto, Don Cambell (2000) menciona que la música es un efecto, no solo en el estado de ánimo sino también en la percepción y actitud, *“la música no son solo las canciones que se enseñan; es una llave que les damos para que abran la mente, el cuerpo y el corazón”* (p.161), dentro de esto se encuentra el hecho de permitir que el niño exprese mediante palabras sus dudas, inquietudes y sentires con respecto al ejercicio.

Los niños plasmaron en sus obras garabatos de diferentes colores que representaban una emoción en particular. Se logró evidenciar a través de sus expresiones, cómo cada melodía influía en sus trazos, como si fueran inyectados inconscientemente con una dosis emotiva y donde el lenguaje artístico se ligaba al lenguaje oral y musical, confirmando que la sensibilización musical potencia además, procesos pictóricos donde la imaginación se presenta de manera fluida bajo el efecto que las melodías les producen. El dibujo con los onomatopeyas y los sonidos de la selva como música ambiental, guardan una interrelación como un lenguaje que comunica. Paul Gaugin (1848-1903) pintor postimpresionista, dijo al respecto: *“el color, que es producido por vibraciones al igual que la música, puede penetrar en lo más general y confuso de la naturaleza:*

*su fuerza interior”*

Ambos lenguajes buscan transmitir y expresar a partir de una imagen, colores o sonidos lo que muchas veces no se puede a partir de la oralidad. Existen también asociaciones respecto a la música que se escucha y los colores que se escogen para pintar, como lo plantean Palmer, Schloss, Xu y Prado-León, (2013): “En ambas culturas, la música rápida en tonos mayores produce que los sujetos escojan colores más claros, saturados y luminosos, mientras que las tonalidades menores producen el efecto opuesto (colores menos saturados, oscuros y apagados)”.

Al respecto Cambell (2001) afirma: “Las melodías, los ritmos y las frecuencias altas de Mozart estimulan la creatividad” (p.31). Desde la vivencia de las maestras, se logra entender y justificar la afectación de la sensibilización musical, que provee una sensación placentera, de disfrute y de emoción, siendo ésta una provocación<sup>19</sup> para el dibujo y por ende, para la creatividad.

Para finalizar, las maestras propusieron una canción relacionada con las emociones, enfatizando en los gestos, las dinámicas y timbres sonoros, el movimiento y el fraseo que ésta permitía. Los niños imitaban los gestos y comenzaron a parafrasear la canción, tratando de llevar la melodía. El uso de la canción como texto narrativo y en su carácter versátil, permitió brindar al grupo un nuevo vocabulario, asimilado con mayor facilidad gracias a la repetición de los términos, lo que condujo a una mejor entonación y pronunciación.

Cabe destacar la importancia que reviste el texto de las canciones y prosodias, derivada del valor rítmico y expresivo de las palabras, como mencionaba Carl Orff al proponer utilizar las rimas y retahílas infantiles de transmisión oral como uno de los soportes de la educación musical: “*Antes de cualquier ejercicio musical, ya sea melódico o rítmico, existe el ejercicio de hablar*” (Orff y Keetman, 1969. p 12).

Con la prueba piloto se quiso tener un acercamiento a la experiencia sonora, para observar la reacción y respuesta que tenían los niños en un ambiente musical y de relación con los momentos de cotidianidad que viven en sus contextos más cercanos. Se pudo concluir que es importante hacer una contextualización, donde los niños participen y expresen sus vivencias en cuanto al tema propuesto, donde las melodías invitan a reconocer y brindar una relación directa con lo icónico y lo auditivo, provocando en ellos la comunicación.

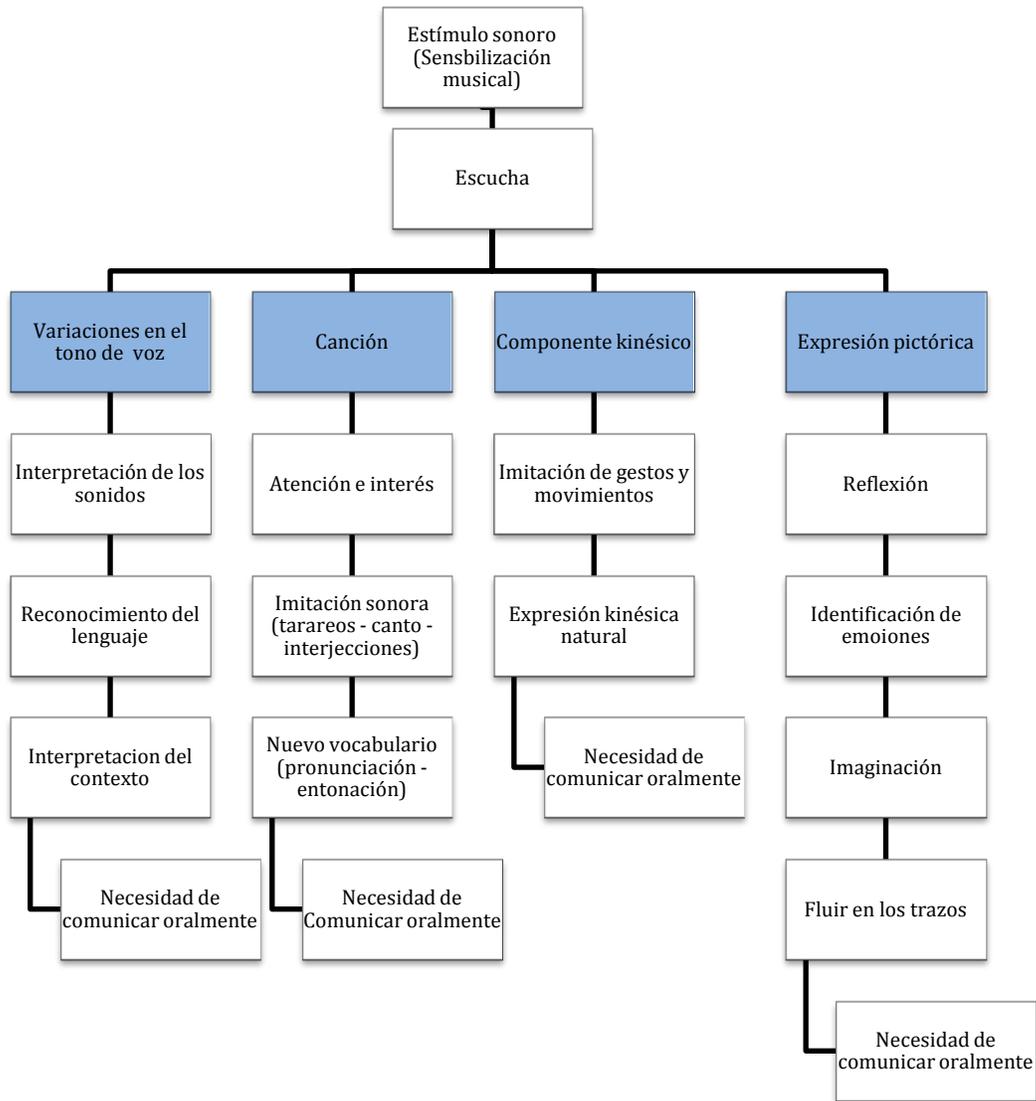
## **ESQUEMA DE HALLAZGOS**

De la anterior experiencia se puede resaltar, como a partir de la sensibilización musical, la

---

<sup>19</sup> Entendiendo que la provocación es una herramienta no cotidiana en el aula y que invita a una exploración específica.

palabra es suscitada desde cuatro expresiones diferentes: Variaciones en el tono de la voz, la canción, el componente kinésico y la expresión pictórica, creando en el niño la necesidad de comunicar:



**Gráfico 8. Esquema de hallazgos Prueba Piloto “Cuando escucho, siento” (Fuente propia)**

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

**Taller N°:** 1

**Fecha de realización:** Septiembre 21 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Al ritmo de los animales”

**Objetivo:** Proporcionar un ambiente lúdico para la práctica de la oralidad, generando interacciones alrededor de los nombres de los animales y sus onomatopeyas.

**PRIMER MOMENTO:** *Luego del saludo, las maestras disponen una caja que contiene un xilófono, un instrumento musical de escala diatónica, donde la escucha y el reconocimiento tímbrico comienzan a definir y focalizar las experiencias<sup>20</sup> alrededor de éste. El xilófono será el instrumento que cada semana traerá algo nuevo para mostrar a los niños. Inicialmente éste trae la canción “Al son del cocodrilo” entonada por las maestras y luego en conjunto con los niños.*

Las onomatopeyas y el reconocimiento de los animales a partir de la canción, generó en los niños interés por interpretar la canción a través de movimientos corporales, gestos y canturreos. A medida que la canción era interpretada de manera reiterada, la imitación de los movimientos por parte de los niños y la repetición de la letra de la canción fue progresiva. Las variaciones rítmicas y melódicas usadas por las maestras en su entonación, tienen que ver con los logros del trabajo exploratorio con la voz y los resultados que propician la imitación de un modelo elegido, haciendo relatos sucesivos y desarrollos a nivel de ritmo y melodía (Gardner, 1987).

La canción, con su componente de letra y música, imprimen diferentes símbolos en el pensamiento del niño que se refuerzan por sí mismos, al ser un elemento de grata y fácil reconstrucción. En este primer momento, la palabra es promovida a partir de la provocación musical (canción), que permite al niño ampliar el repertorio gramatical y semántico atesorado en su memoria y que es potenciado por el aprendizaje de nuevas canciones, que a su vez hacen parte de su tradición oral, dando forma a su identidad, costumbres y hábitos musicales-orales-culturales. Así mismo, la interacción en el grupo, reflejada en pequeñas conversaciones en medio de la canción, surge de traer a la memoria aquellos aprendizajes previos relacionados con los animales y que se materializan a través de la canción, dando paso al debate con aspectos como el movimiento del orangután y la serpiente, o la coreografía divertida que emerge en la canción y los conocimientos que cada niño posee al respecto. Los niños comunican con el cuerpo, utilizando el espacio del aula.

<sup>20</sup> Perteneciente a la familia de percusión, estos xilófonos específicamente, están pensados para ser utilizados por niños de corta edad, ya que sus placas metálicas tienen un color diferente por cada nota. El xilófono está contenido dentro del “Instrumental Orff”.

*Ñ1: El gorila camina con los puños (dispone sus manos en forma de puño en el piso)*

*Ñ2: El gorila hace “uuu-uuu” (Se pega en el pecho imitando el sonido del gorila y sus movimientos)*

*Ñ1: Pero también hace “uuu-uuu” con los puños (Vuelve a poner sus manos en forma de puño golpeándolas contra el piso)*

La escucha como parte imprescindible de la experiencia, actúa como mediadora en el acto comunicativo. A partir de ésta, deviene el entendimiento y respeto por la palabra del otro, y es donde el niño construye su voz y su visión del mundo. En este aspecto se comprueba lo planteado por Cassany (2006) cuando expone que la escucha se constituye en una de las herramientas mediadoras de las interacciones de los actores que participan en los procesos comunicativos y a su vez es un instrumento para conocer el mundo y apropiarse de él

**SEGUNDO MOMENTO:** *El xilófono ha traído diferentes imágenes de animales (Tigre, Gorila, Serpiente, Oso y Lobo). Cada una se va mostrando utilizando como recurso discursivo la pregunta para generar el diálogo. La provocación de las imágenes conducirá a la emisión espontánea de diferentes onomatopeyas, donde las maestras en formación guiarán a los niños en la búsqueda de los sonidos y características propias de cada animal.*

Se pudo observar que mientras el xilófono mostraba imágenes de los animales propuestos, varios de los niños comenzaban inmediatamente a reproducir su onomatopeya en diferentes expresiones tonales. Unos niños hacían sonido del tigre en forma fuerte “GRRRRRRR” y otros niños de forma más suave y “grrrrr”. Se abría paso a la conversación mientras los niños compartían las diferentes características de cada animal; en este momento las maestras participaban de sus conversaciones afirmando sus hipótesis ó haciendo un préstamo de voz cuando era necesario, como se puede observar en el siguiente diálogo:

*Ñ1: Ese tene layas (refiriéndose al tigre)*

*Ñ2: El tigre duerme mucho y hace “grrrrr” (mientras levanta la mano y hace el gesto de agarrar, en imitación a la pata del tigre)*

*Ñ3: El pelo le sirve para correr rápido (refiriéndose al lobo)*

*Maestras: ¿Será que el pelo sirve para que el lobo corra más rápido?*

*Ñ3: Siiii*

*Maestras: ¿Recuerdan por qué los animales no usan ropa? ¿Ellos qué tienen para protegerse del frío o del calor?(Aprieta los brazos, haciendo gesto de frío)*

*Ñ3: Esto, esto (Señala los bellos de su brazo)*

*Maestras: Claro que si, el pelaje. Los animales tienen el pelo para protegerse del frío.*

*Ñ3: El pelate*

*Maestras: El pelaje, muy bien. (Señala los bellos de su brazo)*

De lo anterior se puede evidenciar cómo el lenguaje guarda una estrecha relación con los procesos de pensamiento, pues gracias a éste, el niño “*se ha convertido en un ser capaz de evocar situaciones no actuales y liberarse de las fronteras del espacio próximo y presente.*” (Piaget: 1977). Por esto, el lenguaje permite percibir y analizar la realidad en términos no solo de imágenes, sonidos y demás percepciones sino además en forma de conceptos.

Como se pudo observar en la experiencia, las construcciones lingüísticas se dan de manera simbólica, donde los niños hacen una conexión a partir de una acción con una imagen, un sonido o a un significado particular, que al ser relacionado con otros, llega a ser una clasificación y posteriormente, un concepto.

En el diálogo anterior, se puede observar cómo la voz de los niños en interacción con la voz de las maestras titulares construyen significados, en este caso, las maestras como el adulto que acompaña la experiencia, que contribuye a la construcción de historia y que permiten el surgimiento de argumentaciones a partir de una situación de andamiaje (préstamo de voz), en donde la maestra interpreta aquello que el niño comunica y lo concreta con la palabra oral. Todo lo anterior afianza lo planteado por el pedagogo bogotano Cajiao Restrepo (1996), cuando menciona que es en el aula donde confluye un repertorio de interpretaciones del mundo y sus fenómenos. “La escuela”, puntualiza, *“debe convertirse en un gran proscenio donde el niño hablando, interactuando desarrolle su capacidad simbólica; jugando construye su propio pensamiento, su propia manera de ver e interpretar el mundo; indagando y preguntando disfrute del asombro al descubrir lo nuevo. Porque su mundo simbólico lo cimenta cuando se da, cuando habla, cuando pregunta, cuando se ubica”* (p.24-36)

Las onomatopeyas se convierten en un elemento constitutivo que cumple una función simbólica, pues el sonido (onomatopeya) representa una parte de la realidad y se transforma en un elemento para evocar la palabra. Campbell (2001) menciona que las palabras no solo estimulan la sensibilidad musical, sino que también llevan al desarrollo de pensamientos más complejos (p.49) por el nivel de asociaciones que se suscitan; además se pudo comprobar, que a nivel social, la música convoca e integra. Las onomatopeyas se convierten en una herramienta que estimula el lenguaje, en tanto permiten que el niño realice asociaciones de animales con sonidos para luego llegar a una nominación concreta.

Hubo un interés particular por el sonido de la serpiente “Ssss, Ssss”, su movimiento de arrastre por el suelo y la parte de la canción donde es mencionada, motivo por el cual el siguiente taller abordaría la temática de la serpiente.

***TERCER MOMENTO: Las maestras presentan a los niños el juego de “Ritmo”, llevado también por el xilófono. Se cierra la experiencia con un video donde los niños observan un juego de lo absurdo, en el cuál los animales emiten sonidos diferentes a los propios.***

El “Ritmo” se juega haciendo un círculo tomados de las manos, luego los niños se sientan en el suelo y se van rotando para cantar hacia la derecha o la izquierda, entonando al tiempo la letra de la canción:

*“Ritmo, diga usted,  
Por favor, nombres de,  
Animales (flores, colores, nombres), cómo cuáles  
como estos, Por ejemplo, vaca,  
Perro, Gato, etc”.*

Al cantar cada palabra se hacen tres palmoteos sobre las piernas y en cada pausa se hacen tres palmadas con las manos. El pensar esta canción para la experiencia, tiene que ver con potenciar el énfasis de llevar el ritmo y que para este primer acercamiento, se realizaron los palmoteos de las pausas con la ayuda de las sílabas: “tun tun tun” tal como lo propone el Método Orff al combinar la melodía con el movimiento corporal. Adicionalmente, al presentar el juego al grupo se hace la aclaración que en adelante, se utilizará el instrumento musical más valioso que poseemos: el cuerpo.

El juego genera un conflicto cognitivo, donde al hacer la disociación de palmas, golpe de piernas y voz al mismo tiempo, requiere de gran concentración y escucha, estimulando la memoria secuencial, además del reconocimiento de su cuerpo como expresión sonora y principal instrumento musical.



“Juego Ritmo: Palmoteo en las piernas”

Fotografía 2 : Autoría de Camila Fajardo y  
Cristina Rojas (Bogotá 2017)

De igual forma, las canciones que incorporan un ingrediente lúdico como “Ritmo”, proponen una dinámica que exigen al niño pensar en palabras/nombres/animales/colores, al mismo tiempo que permite hacer repeticiones y cometer errores, cantando y jugando. En estos espacios, el rol de la maestra se convierte en un puente que invita a conocer un nuevo vocabulario: *“Se trata entonces de que el maestro ayude a los niños a hacer uso de un bien, que es de todos, el lenguaje oral, no sólo para pensar la realidad sino para reinventarla y transformarla. Son desde luego, los maestros del aula los principales gestores de esta alternativa, conjugando en la acción pedagógica el querer, el saber y el poder para ayudar a los niños a crear -mundos posibles- a través del lenguaje”* Jaimes, G. (1996, p.5).

Este juego implementado como rutina de saludo, ha logrado que los niños lo apropien y lo soliciten, haciéndolos sentir cada vez más cómodos con el lenguaje musical, logrando un primer acercamiento a la percusión corporal, lo que propició, como lo menciona Judith Cole (especialista en escuela Orff), que traduzcan sus emociones mediante las formas simples del habla y del movimiento rítmico. Se evidencia cómo la experiencia estética se manifiesta en la expresión efectuada por el cuerpo del niño, quien lo convierte en un elemento sonoro que le permite expresarse, conocerse, descubrir sus posibilidades rítmicas y de movimiento, logrando

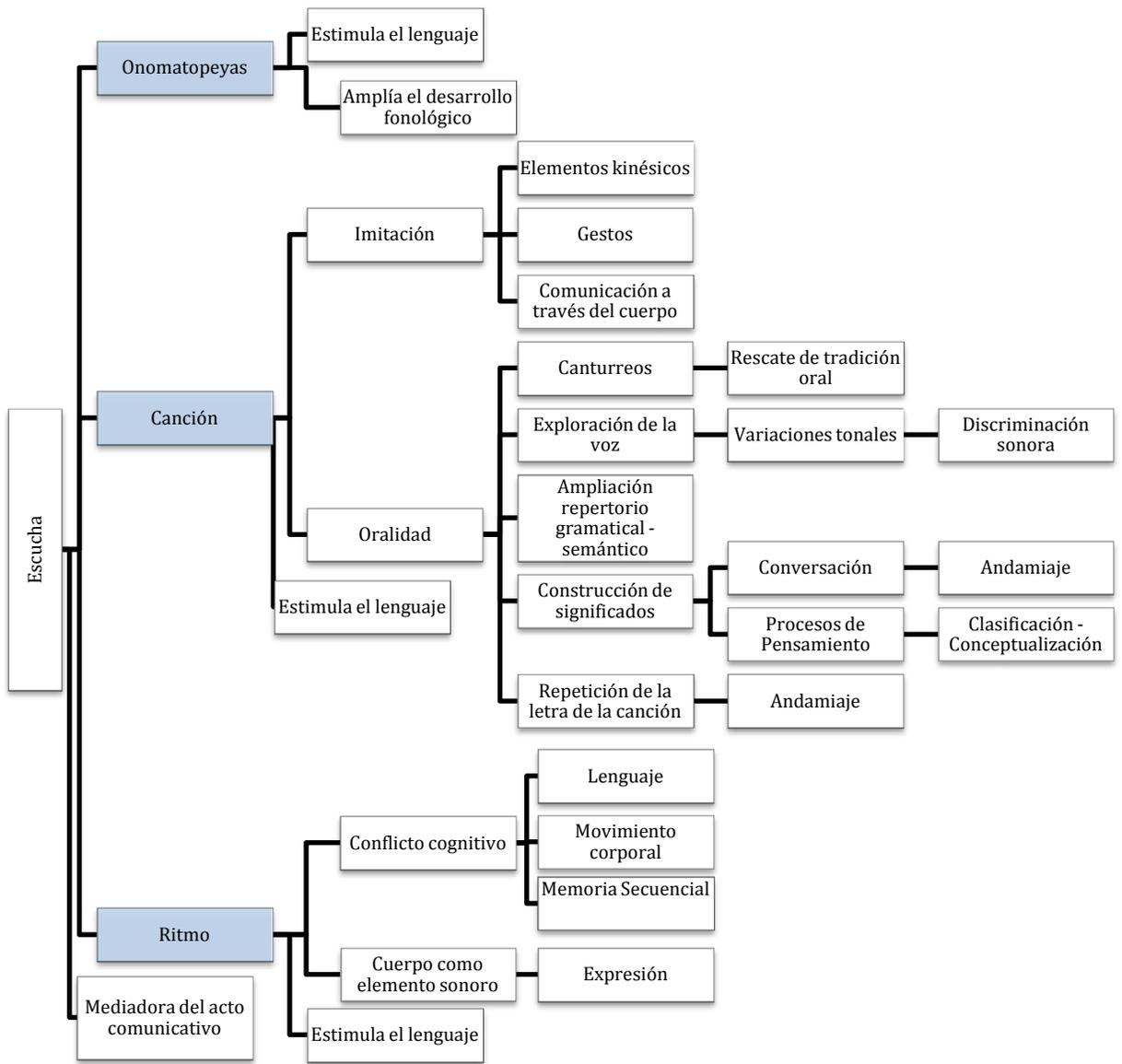
un proceso de comunicación que le ayuda a aceptarse tal y como es, aceptar al otro y nutrir su visión de mundo construida hasta ahora.

El juego de lo absurdo con los sonidos de los animales trocados, reforzó la experiencia con las onomatopeyas, donde los niños repetían los sonidos y corregían a partir de la nominación del animal que correspondía. Esto permitió visualizar, cómo el uso de las onomatopeyas va más allá de una actividad lúdica y de entretenimiento, trascendiendo en el niño y permitiendo el surgimiento de la palabra desde la imitación y los gestos de los animales, es decir, procede como una de las formas en las que el ser humano se introduce en el lenguaje oral: *“Los lingüistas apoyan una teoría de la onomatopeya que sostiene que los seres humanos comenzaron a hablar imitando los sonidos de su entorno; particularmente los producidos por los animales, o de forma general los emitidos por la naturaleza.”* (Horcas, 2009, p.1).

Así pues, la sensibilización musical a través de la onomatopeya se convierte en una marca de la oralidad que amplía el desarrollo fonológico, resaltando los rasgos distintivos de los sonidos del habla, implicados en tareas cognitivas y de memoria. Se evidencian desarrollos significativos a nivel de lenguaje además de lo enunciado por Porras (2011) *“El juego con onomatopeyas ayuda que a los niños y niñas a reconocer que cada animal emite un sonido diferente; facilita el reconocimiento de las onomatopeyas de cada animal; fomenta la identificación y la articulación de diferentes fonemas; ejercita la discriminación auditiva; incrementa su vocabulario”* (p. 77).

## **ESQUEMA DE HALLAZGOS**

De esta experiencia sobresale la onomatopeya, la canción y el ritmo, como recursos que estimulan los diferentes lenguajes, potenciando a su vez, diferentes elementos de la oralidad:



**Gráfico 9. Esquema de hallazgos Taller 1 “Al ritmo de los animales” (Fuente propia)**

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N°: 2

Fecha de realización: Septiembre 28 de 2017

Nombre de la Experiencia: “Animal Misterioso”

#### Objetivo:

Propiciar la oralidad (como expresión y construcción de saberes) a través de un tema focalizador (animal serpiente), recurriendo a elementos y dinámicas del lenguaje musical, al uso de la onomatopeya como suscitador oral, la pregunta y el movimiento corporal.

**PRIMER MOMENTO:** *Se retoma la canción de “Ritmo” para el saludo, utilizando para ello el nombre de los niños. Luego el xilófono trae consigo diferentes elementos que se irán revelando a medida que las maestras cantan las estrofas de la canción “Serpiente de Aventureros”.*

Al realizar el saludo, las maestras incentivan al grupo a enunciar de forma rítmica y acentuada cada sílaba, al son de la percusión corporal implicada en el juego (palmas y golpes en las piernas). La mayoría del grupo comienza con la percusión, otros niños solo observan y prefieren escuchar, pero en diferentes momentos se unen al grupo con las palmas. Esto resulta un logro significativo, teniendo en cuenta que en el momento que el niño mueve las manos al son de la canción, inicia su proceso de formación rítmica, pues éste se asocia a lo que percibimos a través del sonido, generando una necesidad de movimiento y expresión. En este ejercicio, en los momentos que se requiere hacer un acento con ayuda del palmoteo, el niño permanece en un pequeño segmento de silencio, el cuerpo se prepara y se genera una anticipación al sonido que se materializa en la percusión corporal. La apropiación del saludo con la canción “el ritmo” está aún en proceso en tanto sólo la han realizado en dos ocasiones.

Lo anterior deja en manifiesto, cómo el signo externo que utiliza el niño como referencia en el acto comunicativo, se transforma en un signo interno como medio que le ayuda a recordar Vigostky (1988), promoviendo la atención voluntaria que se desarrolla espontáneamente durante el juego de “El Ritmo”.



“Ritmo: Palmoteo con las manos con la ayuda de las sílabas “tun tun tun”

Fotografía 3 : Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas  
(Bogotá 2017)

Al enunciar sus nombres, varios de los niños detienen el movimiento y golpe que hacen sus manos, puesto que están en la construcción de la disociación (canto – percusión corporal) y se concentran en su expresión. Frente a ello se evidencia que *“el lenguaje se constituye como un medio ideal para fomentar la musicalidad y sentido rítmico del pequeño y viceversa”* Hemsy V, (p.80), así que, a pesar de detener el movimiento de sus extremidades, continúan un proceso rítmico de forma verbal (palmoteo en las manos con la ayuda de las sílabas “tun tun tun”), manifestando claramente una apropiación del ritmo y teniendo presente el método Orff, cuando afirma que usar la palabra es primordial en el trabajo musical, ya que ésta, con su dinámica expresiva, es la principal generadora del ritmo.

Luego de saludar a varios de los niños del aula de Aventureros, el canto comenzaba a predominar, logrando hacer pequeñas entonaciones, siempre con la intención de que en cada experiencia la apropiación de la letra y la melodía sea progresiva. Esto con el propósito de que más adelante puedan interpretarla de forma natural y espontánea, realzando el contenido rítmico y expresivo de las palabras abordadas no sólo en esta canción de “El ritmo”, sino diferentes canciones que se van interiorizando por medio de la continuidad y repetición.

Se logró visualizar cómo la proxemia en este ejercicio es también una parte de la comunicación que se establece entre el grupo, sus cuerpos y el entorno que los rodea. Comunicación que está mediada por el cuerpo a través de los sentidos y que establece una relación de familiaridad en el aula, lo que permite comprender lo planteado por Merleau-Ponty (1985) cuando afirma que es indispensable tomar conciencia del cuerpo e implica precisar: *“El cuerpo ya no como objeto del mundo, sino como nuestro medio de comunicación con él”* (p.14). Esto a través del lenguaje que como ejercicio y parte de la comunicación es el centro del ser humano, en el que se reconocen la capacidad de convivencia y el entendimiento, necesarios para la vida social.

En el desarrollo de la experiencia, el primer elemento presentado por el xilófono es el sonido de un animal. Las maestras emiten el sonido “ssss” lo que exige a los niños escuchar de forma atenta, dada la cualidad sonora de suavidad (siseo de serpiente). Los niños imitan el sonido, comenzando a ser conscientes de varias cualidades sonoras y diferenciando los tipos de timbres que pueden emitir. A su vez, la pregunta de las maestras como herramienta que permitió ampliar la referencia alrededor del sonido escuchado, movilizó el planteamiento de hipótesis planteadas por los niños que daban lugar al diálogo en el grupo, como se puede observar a continuación:

**Maestras:** “ssss-ssss”

**Ñ1:** Suena “ssss” y no “grrr”

**Maestras:** y entonces, ¿Qué animal será?

**Ñ1:** Es que “grrr” es de mal genio (emite el sonido con mayor intensidad y hace un gesto de enojo)

**Ñ2:** “ssss” hace la mosca

**Maestras:** ¿Será que la mosca hace “sss” o hace “zzzz”? (Imita el zumbido de la mosca)

**Ñ2:** “zzzz” (imita el zumbido de la mosca), esa es la mosca

**Maestras:** Así es! Pero ¿Qué animal hará “ssss”? (Mueve su brazo imitando el movimiento de la serpiente)

**Ñ3:** La sepente

**Maestras:** ¿La serpiente? Vamos a seguir mirando qué cosas trajo la caja a ver si es la serpiente.

Lo anterior permite también visualizar cómo la sensibilización sonora promueve diferentes reacciones y percepciones más allá del campo visual, logrando que la apropiación del sonido no sea únicamente sensorial sino cognitiva, al hacer asociaciones y comparaciones desde los rasgos sonoros de los animales.

Las intervenciones de los niños y el surgimiento de la palabra en este ejercicio, son motivadas desde el uso de los sonidos, razón por la cual se llega a la reflexión sobre la necesidad de profundizar e impartir experiencias en el aula que involucren la música, el sonido y el espectro artístico que involucra el sentido y la voluntad de escucha, teniendo en cuenta que la escucha implica tener intención de oír algo preferente y prestar atención; es ineludible aprender a escuchar.

A su vez, la escucha como uno de los mecanismos más importantes que ayudan al desarrollo oral del niño, se articula con el habla y emergen en el acto comunicativo de manera espontánea en este tipo de experiencias, como lo afirma Herrera y Gallego citado por el MEN (1998): “Escuchar, implica comprender, puesto que el escuchar atento y comprensivo influye en los procesos de aprendizaje y el escuchar analítico se constituye en un paso importante para el desarrollo de un espíritu crítico y de la competencia argumentativa al momento de hablar, permitiéndole al individuo asumir diferentes posiciones en un determinado diálogo. Las habilidades del habla y la escucha no funcionan aisladas, suelen usarse integradas, es decir, relacionadas una con otra (p.17)”.

**SEGUNDO MOMENTO:** *El xilófono dará un sonido, anunciando el siguiente elemento que va a presentar a los niños: una lengua de serpiente elaborada en papel rojo. En seguida, las maestras comienzan a entonar la canción “La serpiente de aventureros” que describe en cada estrofa las características de dicho animal. En cada estrofa se hace una pausa para intervenir con preguntas e interactuar con los niños.*

Para este momento, la pregunta fue un recurso discursivo trascendental, llevando a los niños a construir un saber alrededor de diferentes usos lingüísticos como la comparación, ejemplificación y asociaciones, sobre la temática: lengua de los animales, del ser humano y específicamente las características de la lengua de la serpiente.

**Maestras:** ¿De quién será esta lengua?

**Ñ1:** De la serpiente

**Maestras:** Si de la serpiente, ¿será igual a nuestra lengua?

**Ñ1:** No, porque es que es más grande la mía

**Maestras:** ¿Entonces cómo es la lengua de la serpiente?

**Ñ2:** Tiene unas puntas filudas (hace gesto de miedo)

**Maestras:** ¿Y así tienen la lengua todos los animales?

**Ñ1:** Nooo porque unos son grandes y otros chiquitos

El diálogo anterior permite visualizar, cómo surge el andamiaje desde la interacción verbal, donde la pregunta implica al niño lingüística y colectivamente, exigiendo de la maestra una

escucha respetuosa y una adecuación de las respuestas conforme a las necesidades de los niños, Camps (1994, p. 124).

El segundo elemento que trae el xilófono se refiere a la entonación de una ronda que alude al personaje de este taller (la serpiente). Las maestras presentaban un objeto utilizado como referente y relacionado con cada estrofa cantada, utilizando la pregunta como herramienta para indagar, dialogar y ampliar la referencia; potenciando habilidades cognitivas y con ello la producción del lenguaje. De este momento en particular surgieron diferentes situaciones, dando paso a la producción sonora expresiva y creativa tanto de los niños como de las maestras<sup>21</sup>.

El análisis de cada estrofa permitió el surgimiento de hipótesis, conversaciones y discusiones al interior del grupo, como se puede observar el siguiente diálogo:

**Maestras:** *(Entonan la canción imitando el movimiento de la serpiente con el brazo) “Serpiente, serpiente, tu cuerpo ya se mueve, tu cuerpo se mueve, enróllate serpiente”*

**Ñ1:** *Así, así se mueve la sepente (se tira al piso y se arrastra con la parte superior de su cuerpo impulsado por los pies)*

**Ñ2:** *(Se levanta del piso y corre por el espacio) Corre rápido la sepente.*

**Maestras:** *¿Será que así se mueve la serpiente? O ¿Cómo se moverá?*

**Ñ3:** *Es que es por el piso*

**Maestras:** *¿Por el piso? ¿Y cómo se mueve?*

**Ñ2:** *Con la cola y se mueve toda toda*

**Maestras:** *¿Y las serpientes tienen pies? Porque tú estabas corriendo como una “serpiente”.*

**Ñ3:** *Nooooo, las sepentes se acuestan en el piso*

**Maestras:** *Así es, las serpientes se mueven con el cuerpo arrastrándose por el piso. (vuelve a cantar la estrofa)*

Inicialmente los niños enunciaban la letra de la canción apoyados de los diferentes objetos presentados por las maestras (lenguas de papel, papel burbuja, serpientes de juguete) y tras cada repetición la melodía era incorporada paulatinamente. Lo anterior permite confirmar que cuando se narra una historia o secuencia de actividades dentro de la canción, “*el niño en esta etapa (2-4 años) se fija primero en las palabras, luego en el ritmo y más adelante en la entonación de la canción*” (Saget, 2003, p.199). Por esto Orff toma como base de su método los ritmos del lenguaje y todo lo que las palabras puedan proporcionar musicalmente; esta etapa del método inicia con el recitado de nombres, objetos, animales, etc.

---

<sup>21</sup> Se aclara que para el caso de las maestras en formación, se ha visto que la sensibilización musical ha potenciado múltiples habilidades: aprendizajes como: hacer composiciones musicales, desarrollo de la expresión corporal, identificación del ritmo y las melodías, para luego transmitir las en las experiencias, mayor paciencia en la escucha del otro, fomentar mediante oraciones la participación del otro, la claridad de lo enunciado para darse a entender, y la conciencia corporal para que lo somático apoye lo lingüístico



**“Cantando la canción de la serpiente con lenguas de papel”**

**Fotografía 4: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

La canción como recurso musical, ha permitido evidenciar su carácter comunicativo el cual afirma la pertinencia del lenguaje hablado y donde la sintáctica como la semántica entran en actividad al momento de entonar una canción, ratificando lo que expresa Jiménez (2010), cuando menciona que este hecho es producto de entonar letras de canciones lógicas y estructuradas. Así mismo se pudo observar la canción como generadora de diferentes sensaciones, potenciando y desarrollando en el niño aspectos relacionados no sólo con factores cognitivos, sino también emocionales y sociales.

Uno de los aspectos a considerar para futuros talleres, fue el hecho de la interrupción de la canción con preguntas, que si bien suscitaron el diálogo, tendía a perderse un poco la esencia misma del canto, donde predominaba más la pregunta que la canción misma. En este sentido las maestras tuvieron que replantear varias veces su intervención para no perder el valor de la música en la experiencia; aunque esto no se considera un evento negativo, pues el mismo Orff, plantea “*La palabra engendra por sí misma una variedad de esquemas rítmicos y un mundo inigualable de expresión: hablar es hacer música*” (p.29).

En esta parte de la experiencia se potencia aún más la categoría verbal<sup>22</sup>, donde se motiva a repetir la canción varias veces, con las diferentes cualidades sonoras (grave-agudo, fuerte-suave, etc), haciendo énfasis tonales y una expresión corporal relacionada a los animales que había nombrado. Los niños emitieron onomatopeyas y efectos sonoros y establecieron diferentes relaciones, permitiendo no sólo la memorización de la canción sino la comprensión de su contenido.

***TERCER MOMENTO: El grupo se moviliza hacia el parque guiado por un camino de papel burbuja (piel de serpiente) encontrando partes de la serpiente ubicadas en todo el espacio que posteriormente los niños armarán en el aula en medio de un diálogo colectivo.***

En este momento se evidencia la potenciación de los marcos de referencia, incrementando cada vez más el espectro a nivel oral y en consecuencia, el marco conceptual. Esto observado en el tiempo de armar el rompecabezas, donde el diálogo fue constante, motivado por los saberes que

<sup>22</sup> Verbal desde el sentido dado en esta investigación, es decir, desde la gran categoría establecida en la que la palabra juega un papel fundamental en la sensibilización musical, pues se evidencia en las letras de las canciones, sus tonos, sus reiteraciones, etc.

se adquirieron durante el taller. Se destaca de esta experiencia el efecto producido en los niños, pues en las rutinas de la jornada (almuerzo, hora de dormir) varios de ellos continuaban entonando fragmentos de la canción, agregando palabras en las estrofas, siguiendo la misma melodía o cambiando la totalidad de la letra, remplazándola por la vivencia del momento, combinaban partes de una melodía y de otra, de modo que generaron sus propias composiciones. Todo ello demuestra que se logró poner en acción la filosofía de la escuela Orff, donde se resalta la importancia de la experimentación de los elementos más simples de la música y el desarrollo de la creatividad: los niños fueron sensibilizados musicalmente, interiorizando la experiencia desde sus sentidos, sensaciones y emociones, articulado a los saberes previos y logrando la adquisición de nuevos conocimientos manifestados libremente en la oralidad, en la interacción con el otro.

En cada experiencia se está vivenciando y confirmando que las canciones y el estímulo sonoro logran anudar elementos de diversas áreas: se conjuga la corporalidad, la música y la palabra para generar un desarrollo completo. Definitivamente la música repercute en el niño; desde sus manifestaciones más sencillas (un sonido, una melodía, el acento de la palabra en una canción, etc.) el niño la interioriza y se hace partícipe de su desarrollo, así, acciones como componer melodías y/o transformar sus letras, despiertan el deseo de expresar sus contenidos mentales y emotivos.

A partir de esta experiencia, en los diferentes momentos de la rutina de la escuela, se dispuso ambientación musical relacionada a la temática del taller, de modo que previamente a la actividad y posterior a ella, los niños eran sensibilizados musicalmente. El grupo no tuvo conciencia de tal actividad, lo que poco a poco y a medida que su escucha se hacía más aguda, los llevó a tomar conciencia del medio sonoro, los sonidos que los rodean y que forman parte de su entorno habitual, convirtiéndose en un ambiente que continuamente enviaba información, que fue recibida, interpretada y expresada por los niños. Según Pep Alsina y otros (2013), los niños deben: *“Desarrollar capacidades relacionadas con las primeras manifestaciones de la comunicación y el lenguaje”* (p.24), como por ejemplo, el descubrimiento sonoro del entorno cercano en que vive, le permite formarse una imagen positiva y ajustada de sí mismo y adquirir un cierto grado de autonomía personal.

El placer de compartir música en el aula o en espacios escolares genera conexiones entre los sujetos que están inmersos en el quehacer pedagógico, en la medida que los sonidos y los ritmos rodean a los individuos en un mundo de sensaciones y sentimientos: La música posee una cualidad que va más allá de las palabras y transversaliza al SER.

## ESQUEMA DE HALLAZGOS

La canción, la percusión corporal y la pregunta fueron recursos articulados que contribuyeron a suscitar la palabra de los niños, movidos desde las fibras de sus emociones y sentires. La experiencia sensorial desde la sensibilización musical no solamente potenció factores cognitivos como la ampliación de la referencia, la formación rítmica o la potenciación de la categoría verbal (nivel semántico-sintáctico), entre otras; también existió una implicación con el otro desde el cuerpo y su lenguaje, partiendo de la atención voluntaria como una manifestación de respeto por escuchar lo que el compañero tiene para compartir y el aprendizaje que cada intervención confería al grupo.

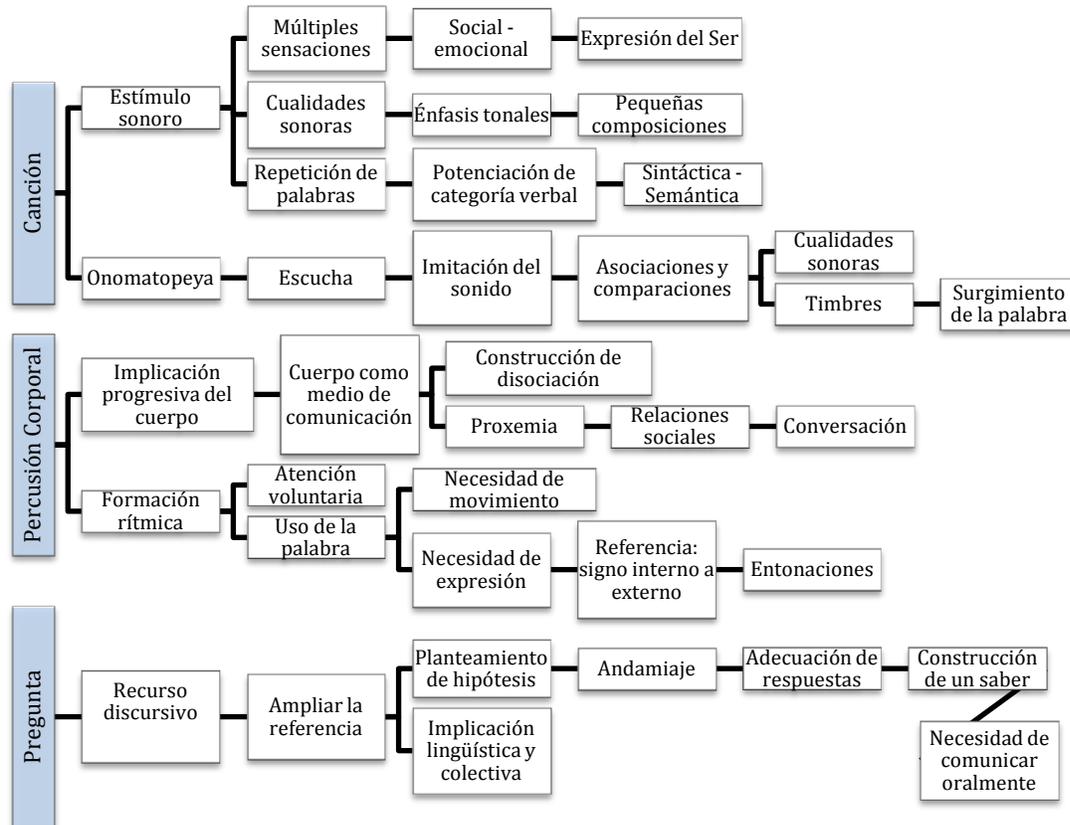


Gráfico 10. Esquema de hallazgos Taller 2 “Animal misterioso” (Fuente propia)

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

**Taller N°:** 3

**Fecha de realización:** Octubre 5 de 2017

**Nombre de la Experiencia:** “Musicalizando con el cuerpo y algunos objetos”

**Objetivo:**

- Permitir la libre exploración de los sonidos que se pueden generar con la voz, partes del cuerpo y objetos cotidianos (como cajas, mesas, el suelo, etc.), para posibilitar la expresión de sensaciones y experiencias.
- Propiciar la escucha de diferentes melodías para el desarrollo del sentido rítmico.

***PRIMER MOMENTO: Se convoca a los niños con el juego y canción del “Ritmo”, empleando en esta oportunidad, nombres de los alimentos que más les gusten, siempre enfatizando en la percusión corporal, la coordinación viso-manual y la entonación.***

Para este taller, los niños han reconocido un poco más la canción y el juego de percusión, de forma rítmica y arrítmica, donde la gran mayoría logra tararear la canción permitiendo que poco a poco la melodía lleve el ritmo en sincronía con su cuerpo. En este ejercicio los niños partieron del lenguaje, memorizando la letra de la canción y posteriormente tomando su cuerpo como instrumento rítmico, tímbrico y dinámico para la creación de sonidos y ritmos; musicalizando sus entonaciones de forma progresiva.

El desarrollo de diferentes destrezas se evidencia en el logro de la coordinación de movimientos, tal como lo plantea Moog (1976) al mencionar que la manifestación de la respuesta rítmica de los niños entre los 2 y 3 años se da por medio de una serie de movimientos espontáneos, como balanceos, cabeceos, agitación de brazos y manos y oscilaciones. Así mismo, se hace manifiesta la improvisación y el seguimiento de una audición musical acompañado del pulso o el ritmo.

Se observa que desde la propuesta de Carl Orff, la percusión corporal en el juego “Ritmo” no requiere una técnica elevada para su ejecución, en cambio posee una facilidad para la **motivación desde la sensación**, el sonido, el ritmo, el pulso y la acción de percutir, que desde el nacimiento es un aspecto innato al tacto y es un recurso de exploración para el desarrollo motriz y sensorial. Así mismo, desde la vivencia de las maestras con los niños de Aventureros de la Escuela Maternal, se evidencia cómo el trabajar la palabra y el movimiento mediante las posibilidades sonoras, ha permitido el mejoramiento en la pronunciación (dicción) y entonación (volumen e intensidad) de la palabra, con la utilización de diversos timbres sonoros en función a los diferentes niveles de coordinación que se pueden lograr, según las capacidades motoras de los niños, en medio de un juego divertido que fluye en la interacción y el aprendizaje, manifestados en mensajes enérgicos y expresivos.

***SEGUNDO MOMENTO: El grupo se dirige al salón de los espejos. El xilófono trae cuatro***

*canciones de la cultura latinoamericana con diferentes ritmos. Cada canción va acompañada de un objeto (cinta de tela, caja, retazos de telas), permitiendo el reconocimiento y exploración de cada uno de ellos. Se propiciaron preguntas al momento de mostrar cada objeto, con el propósito de darlo a conocer y explorar las posibilidades que tiene éste a nivel sonoro.*

El sonido del xilófono se va interiorizando como el iniciador e incitador de la experiencia, despertando interés por ella, abriendo un espacio en donde fluye la escucha constante, la libertad de expresarse e interpretar el contexto a través de la acción y la palabra a partir de la Sensibilización Musical. Para autores como Rinaldi (2001), es importante escuchar a los niños y que puedan expresar sus temores, y así mismo, para que ellos otorguen el valor de significar los de los demás, por y con ellos; la escucha debe ser mutua, ayudando al maestro a encontrar una nueva manera de dialogar con ellos y consigo mismos, en la búsqueda de respuestas honestas y responsables.



**"Exploración del xilófono"**

**Fotografía 5: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

La relación entre un objeto y una canción o melodía, permitió a las maestras reconocer cómo cada niño sentía, y en consecuencia, se expresaba, a partir de sus movimientos, gestos y palabras. La referencia icónica era reemplazada por una intención sonora: un nuevo camino para explorar lenguajes creativos. Es así como, la Sensibilización musical dota al niño de una capacidad de respuesta frente a lo perceptivo y emotivo, favoreciendo el conocimiento de sus propias emociones y la de los demás, mejorando habilidades para expresarse de forma verbal y no verbal, auspiciando que cuente con mayor conciencia corporal, es decir como lo plantea Le Boulch (1984), el conocimiento inmediato del cuerpo, en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y sobre todo, de su relación con el espacio, los objetos y las personas alrededor.

Este ejercicio posibilitó la exploración de dicha capacidad corporal de los niños, manifestados en: Chasquidos de los dedos, chasquidos de los dientes, golpe de la lengua en el paladar, golpe de labios con los dedos (propuesto por una niña en el desarrollo del ejercicio). Además, se evidenció que la sensibilización musical ha adquirido un lugar influyente en la formación, no solo de los niños, sino de las maestras, abriendo espacios de reflexión y acción hacia un nuevo concepto de la música, al cual se va accediendo a través de la experiencia.

***TERCER MOMENTO :El grupo se dirigió al aula donde estaban dispuestos por rincones los objetos que traía el xilófono, esta vez ya no era uno solo, sino una cantidad apropiada para que cada niño pudiera acceder a ellos. En ese momento, la maestra no era quien entonaba las canciones, sino se dispuso la reproducción original, así, escuchaban no solo la voz, sino todo el montaje instrumental que posee cada una de ellas. Los niños reconocieron la mayoría al escucharlas y comenzaron a moverse y usar los objetos como partes de su cuerpo o como instrumentos musicales, cada uno mostrando por el espacio sus sensaciones e intereses. La maestra acompaña y guía el proceso de manera respetuosa, en un ejercicio de observación participante.***

La experiencia estética del taller, trasladó la música a sus orígenes más profundos: la sensibilidad, la imitación y la improvisación, donde el cuerpo fluye y la exploración sonora emerge en medio de un contexto mágico con ritmos, melodías y el fraseo de las palabras. De hecho, el origen de la música radica en manifestaciones vinculadas con la magia blanca, donde la imitación de la naturaleza mediante la expresión corporal y los sonidos onomatopéyicos fueron las vías de comunicación con las deidades (Cintolesi, 2011). Cada niño poseía un interés particular de acuerdo a la información auditiva recibida, bajo un poder hipnótico y catártico: la música hacia su magia, hacia su tarea. La espontaneidad se manifestaba con movimientos corporales con ayuda de los diferentes objetos dispuestos, captando de manera natural los sonidos musicales como lo explicita Alargos Llorach (1968), sin técnicas, ni experticia.

Estos movimientos corporales, se manifiestan nuevamente desde lo planteado por la metodología Orff y su filosofía, donde se demuestra que el estar en un espacio con música, el niño desarrolla y descubre sus posibilidades de movimiento (baile) y las posibilidades sonoras de su cuerpo (percusión corporal), gracias a ello el niño va tomando de forma progresiva conciencia de sus esquema corporal; además de desarrollar el sentido del ritmo, el tiempo, el espacio y su posición respecto a los demás.

Los objetos se utilizaron de diferentes maneras: varios de los niños usaron las cintas y telas para jugar a arropar cajas, otros las usaron de mantel o de cinturón. Las cajas las usaron como carros, casas, torres de edificios, etc. La mesa fue palmoteada y las maracas se movían mientras se corría por el espacio.

El juego se hacía presente, tal como lo menciona Lacárce (1995) al explicar, que la experiencia musical y su elaboración en forma de juego, es una característica que no se debe anular, pues “*cualquier actividad del niño relacionada con la música, deberá reunir las connotaciones propias del juego, tales como espontaneidad y proporcionar placer*” (p.100). Asimismo, Cambell (2001) expone que la enseñanza de canciones, ritmos y fomentar la sensibilización musical, es mucho más fructífera a través del juego, ya que éste invita al despliegue de la creatividad, la imaginación y el uso pleno de la libertad, lo que genera un ambiente propicio para el aprendizaje.

En este caso, la tradición oral poseía una carga musical: los cantos, los ritmos y melodías latinoamericanas. Así, con diferentes ritmos, silencios y frases melódicas, de manera instintiva los niños se involucraban por medio del canto, la expresión gestual y corporal, en un intercambio

comunicativo: “*Debemos entender la música como comunicar, sentir, expresar, recibir sentimientos, percibir sensaciones y manifestar estados anímicos que forman parte de esta comunicación, es decir, dar y recibir forma parte del intercambio comunicativo*” (Gelabert, 2005, p.75).

En este momento, se logra evidenciar cómo la música también potencia la autonomía e iniciativa personal, pues los niños utilizaron habilidades de expresión y contenidos relacionados con la interpretación, la improvisación y la composición (individual y grupal):

**Ñ1:** *Mia pofe, es “tan tan tan” (mientras golpeaba una caja con la mano)*

**Maestras:** *“tan tan tan” (Toman una caja e imitan el sonido que presenta el niño)*

**Ñ1:** *Mia así, así “tan tan tan” (Muestra el sonido a la maestra y luego a uno de sus compañeros)*

**Ñ2:** *Con la cinta así “aaaa aaaa” (Toma una cinta con su mano y se mueve por el espacio tratando de imitar el sonido de la canción utilizando la vocal A).*

*Al sonar la melodía Ciempiés (grupo Caracachumba), las maestras toman varias cintas y se desplazan por el espacio siguiendo el ritmo acumulativo que posee la canción. Los niños siguen el ejemplo utilizando no sólo las cintas sino los otros objetos y su cuerpo.*

**Ñ3:** *¡Que no se vaya la señora música! (Al escuchar que se termina la melodía)*

**Maestras:** *Tranquilo, no se va a ir, ¡Vamos a movernos!*

**Ñ3:** *(Se dirige a la mesa que tiene siluetas de manos pegadas y comienza a golpearla mientras entona una pequeña composición). “La señora música, la señora música, Simón es Simón”*

Estas situaciones permiten visualizar diferentes aspectos como el movimiento y el lenguaje, siendo éste último uno de los pilares en este marco, reafirmando la estrecha relación entre la música-lenguaje, pues tanto los sonidos musicales como los hablados, “*son sonidos organizados que funcionan como signos dentro de un sistema regido por leyes cuya finalidad es la comunicación*” (Vilar, 2004, p.7).



“Exploración sonora con una caja”

Fotografía 6: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)

En medio de canturreos y movimiento, el taller se convierte también en una experiencia oral y poética donde las fugas lingüísticas se acrecientan y se motivan en la canción, dando cabida a la experimentación con la palabra y como lo menciona Maria del Sol Peralta, favoreciendo estética y espiritualmente al sujeto, puesto que: “sin tener conciencia de ello, lo real se vuelve maravilloso, asequible, cercano, ensoñable, y el acto más sencillo cobra otra dimensión al nombrarlo” (2018, p.1).

La importancia de disponer en el aula espacios de libre exploración musical, resulta un ejercicio potente, de disfrute y goce para los niños, sin obstáculos ni limitaciones que impidan el fluir de su sentir y la expresión de sus emociones. Por ello, el vínculo entre el niño y la música debe apoyarse dentro de *“un ambiente propicio para que construya actividades grupales en donde externe su mundo sonoro y, fundamentalmente, disfrute la música y la aprecie por lo interesante de las actividades musicales que lo acercan a ella”* (Reyes, 2007, p.1).

Uno de los aspectos relevantes de la experiencia consistió en el uso de los silencios acompañados del gesto al contacto con los pares, donde se podía comprobar cómo los niños enviaban un mensaje emotivo a partir de la expresividad del rostro y la mirada, favoreciendo ciertos efectos emocionales como el interés o desinterés, antipatía o simpatía; efectos que se solapaban con los aspectos cognitivos, como señalar a otro niño, reaccionar frente a estímulos icónicos y sonoros, responder, ganar la atención y examinar (Mata, Rodríguez y Bolívar. 2004, p.190).

Al finalizar la experiencia y con una melodía tranquila de fondo, se compartió un momento de conversación y preguntas sobre la experiencia de los niños con los objetos y las canciones. Para este tiempo había un dispositivo nuevo dentro del aula *“La botella de la palabra”*. Al comenzar un diálogo, los niños hablaban al tiempo, un aspecto que se había hecho recurrente, motivo por el cual se pensó en realizar un *“Objeto de la palabra”* o la *“Botella de la palabra”* como la comenzaron a llamar los niños. Ésta era una botella con agua y escarcha, que en caso de que alguien quisiera hacer uso del lenguaje oral debía agitar fuertemente la botella (para revolver la escarcha) y realizar su intervención. Cuando la escarcha se asentaba por completo, el tiempo de intervención había terminado y el niño debía pasar la botella a alguien más. Es importante mencionar que el papel regulador y mediador no estaba otorgado únicamente a las maestras titulares, sino que los niños con este dispositivo lograron encontrar sentido en la socialización a los turnos, a la escucha y a respetar la palabra del otro; mediante pequeños momentos donde ellos asumían el liderazgo solicitando al grupo escuchar sus intervenciones.

Existió en el aula una fuerte predisposición (que ha sido progresiva) a la participación de los talleres; una manifestación que es parte de la naturaleza del niño y su interés por los sonidos, melodías y canciones, movidos a su vez por la experiencia sensible a la música



**“Convocados alrededor de *“La botella de la palabra”*”**

**Fotografía 7: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas  
(Bogotá 2017)**

*“El aula de Infantil debiera ser una especie de acuario transparente donde se reflejaran las ideas, las actitudes y las personas”*. Loris Malaguzzi

## ESQUEMA DE HALLAZGOS

En este taller desde el juego de percusión, la intención sonora y la función estética del lenguaje, los niños junto con las maestras exteriorizaron desde los diferentes lenguajes, experiencias relacionadas con la memorización, improvisación, exploración de sonidos y objetos, en un juego donde se alimentaba la subjetividad y se invitaba a imaginar, a crear, estimulando los sentidos y permitiéndonos recrear otros mundos y otras realidades, que más adelante se emitieron desde el lenguaje oral. Es interesante observar, por ejemplo, cómo desde el estímulo sonoro se llega a la conversación, o desde la percusión sonora se llega a mejorar la dicción, volumen e intensidad en el habla del niño. De igual forma, desde la experiencia estética los niños llegan a la composición y la conversación, con una guía constante de la maestra, revelando la importancia que posee ésta última en una experiencia de sensibilidad musical significativo

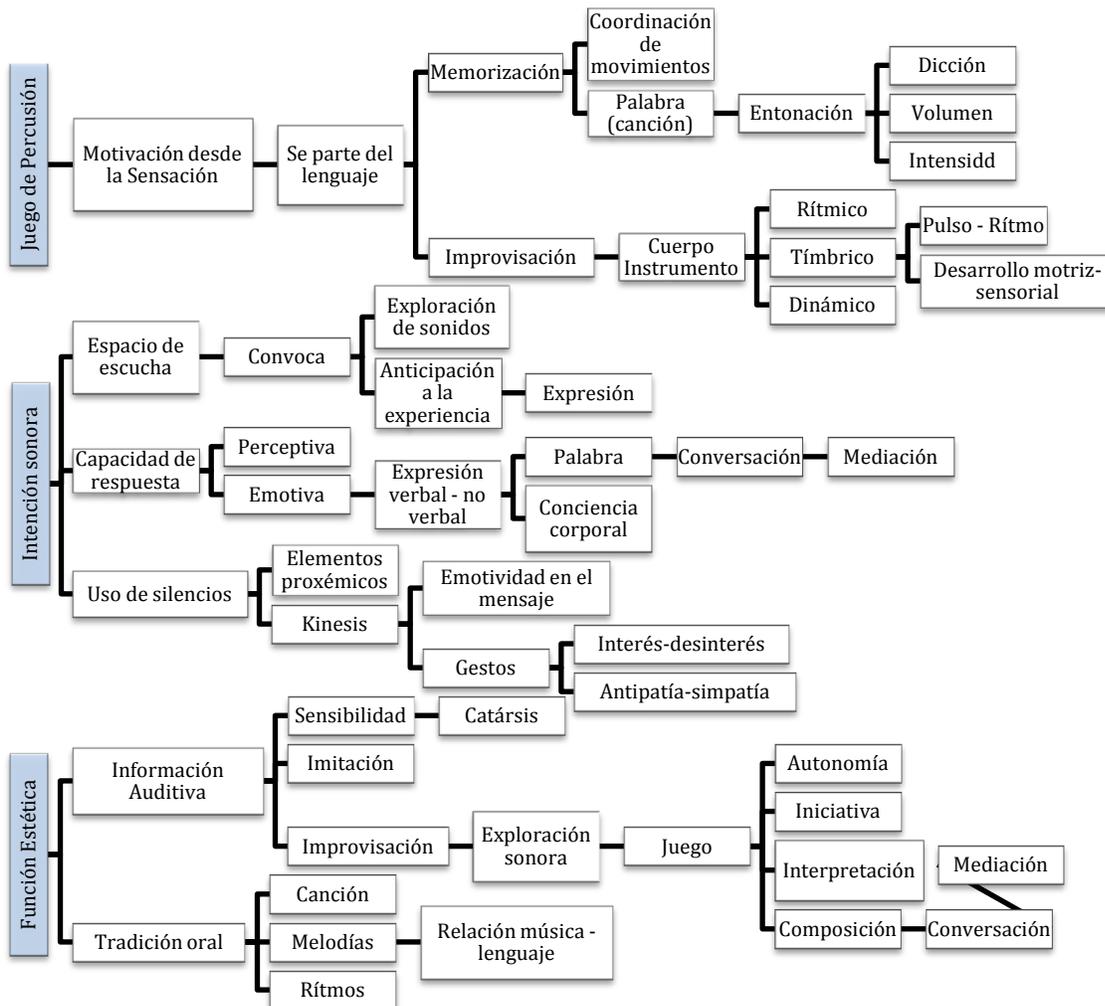


Gráfico 11. Esquema de hallazgos Taller 3 “Musicalizando con el cuerpo y algunos objetos” (Fuente propia)

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N°: 4

Fecha de realización: 17 de Octubre de 2017

Nombre de la Experiencia: “Don Ruidoso: Los sonidos de mi casa”

#### Objetivo:

- Explorar y reconocer las posibilidades que se tienen corporalmente a nivel sonoro
- Identificar diferentes sonidos relacionados a la casa y la escuela maternal, haciendo énfasis en mantener la atención y la escucha.
- Potenciar la memoria auditiva a partir de la discriminación de sonidos
- Asociar los diferentes sonidos con el objeto correspondiente.
- Generar espacios de conversación que den lugar a nuevos aprendizajes, alrededor del entorno sonoro de los niños.

**PRIMER MOMENTO:** *Se reúnen los dos grupos para el saludo, el cuál se realizó con la ronda “Ritmo”. Para ésta oportunidad, los niños escogieron varias temáticas, según sus gustos y preferencias. Luego de saludar al grupo, se cantó la canción de “Yo tengo una casita” para llamar al xilófono y ver lo que traía para la jornada.*

En este punto, donde se han desarrollado varios talleres, podemos afirmar que ya se está configurando una interiorización tanto melódica como rítmica de la canción, pues al momento de preguntar cómo se saludaría al grupo el día de hoy, varios de los niños se manifestaron por medio del patrón de percusión corporal que corresponde a la canción (palmas - golpe pierna), mientras que otros enunciaron las sílabas “Tun tun tun” aludiendo al palmoreo de las manos en la ronda. Megías (2009) indica que este aprendizaje de la capacidad rítmica debe ser considerado desde dos aspectos diferentes: por un lado, la capacidad de percepción y discriminación de las variaciones temporales y las estructuras rítmicas de las diferentes piezas musicales; y por el otro, la capacidad de reproducción de las mismas y de la sincronización entre éstas y el movimiento del cuerpo, tal como se desarrolla con el grupo de Aventureros de la Escuela Maternal.

El progreso de la experiencia de la ronda “Ritmo”, permite a la maestras confirmar que las canciones y juegos de percusión con patrones rítmicos sencillos, permiten al cuerpo traducir el ritmo en movimiento y éstos se pueden identificar con sonidos musicales, por ello la relación estrecha entre la música y el movimiento, pues la experiencia de la Sensibilización musical no puede desarrollarse sin el cuerpo, el movimiento y la palabra. Este aspecto es mencionado por Orff, al referirse al cuerpo humano como el primer y principal instrumento de percusión capaz de producir una gran variedad de efectos tímbricos. Cabe señalar que centrados en la oralidad, se reconoce que un incentivador de la memoria es el movimiento corporal; la canción y su letra resultan más fáciles de asimilar, si ha existido una asociación letra-movimiento-ritmo, lo que genera retención y recordación.

Al entonar la letra de la canción, los niños comienzan a pasar del saludo a un juego compartido, pues atienden más a lo que dice su compañero, observan quien falta por saludar y guían a los

demás a que continúen la secuencia con las palmas jugando entre ellos a chocar sus manos en un espacio lúdico y divertido, además evidenciando en la música un medio de socialización, a través del cual se relacionan con sus iguales, docentes y familia.

Luego de culminar el saludo, se entona la ronda infantil “Yo tengo una casita”. Las maestras utilizaron diferentes cualidades sonoras, motivando así a los niños a la participación y el disponer su cuerpo y mente por medio de la música. La canción, es considerada como una de las principales actividades musicales en la etapa de primera infancia, a través de la cual los niños de Aventureros han logrado potenciar su memoria auditiva y con ésta realizar sus propias composiciones, jugando así con diferentes énfasis tonales.

La canción “Yo tengo una casita”, permite la articulación del movimiento corporal (una mímica de lo que se canta) y la entonación de la letra de la canción. A su vez, contiene fonemas repetitivos que permiten al niño trabajar aspectos de las emisiones vocálicas, resultando un factor importante, en tanto las canciones pueden activar con gran fuerza el mecanismo de repetición en la adquisición del lenguaje, además de presentar, el ritmo típico de la lengua desde un punto de vista prosódico.

***SEGUNDO MOMENTO: El xilófono presenta una casa pintada en varios pliegos de papel. Seguidamente llega un invitado especial: “Don Ruidoso”, un personaje que lleva una mochila donde guarda los sonidos de la Escuela Maternal para que los niños puedan escucharlos a través de un recorrido sonoro. Don Ruidoso, con cascabeles y un sonido estruendoso, desencadenaría en adelante varias experiencias y mostraría a los niños la música del ambiente, los sonidos que los rodean y cómo la escucha es lo principal en la música y en la comunicación con los demás.***

Al presentar la imagen de la casa, surge la pregunta como recurso discursivo, que busca la construcción de inferencias sobre lo que sucederá en la experiencia. A continuación, la entrada abrupta de “Don Ruidoso” causa un gran impacto y atención por su aspecto, pero sobre todo, por los “ruídos” que lo acompañan, pues cada sonido que emite en su entrada es exagerado a través de un dispositivo de amplificación del sonido que lleva en una mochila. Así, al golpear la puerta se reproduce el efecto sonoro de dicha acción en el amplificador, así como cuando camina, corre, cierra la puerta entre otros sonidos. La atención por parte de los niños es totalmente plena, permitiendo una interacción constante y la participación activa del grupo.



Presentación de “Don Ruidoso”

Fotografía 8: Autoría de Camila Fajardo y  
Cristina Rojas (Bogotá 2017)

Este personaje es pensado en la búsqueda del fortalecimiento de la escucha, que posteriormente permitirá el desarrollo de la competencia comunicativa oral. El ejercicio interpretativo en medio de esta experiencia de discriminación auditiva, resultó un factor relevante en cuanto a que la escucha implica una comprensión articulada con la respuesta del cuerpo y su forma de comunicar al otro, dotando de sentido el mensaje, como lo señala Echeverría (2008): “*El factor interpretativo es de tal importancia en el fenómeno del escuchar que es posible escuchar aun cuando no haya sonidos y, en consecuencia, aun cuando no haya nada que oír. Efectivamente, podemos escuchar los silencios. Por ejemplo, cuando pedimos algo, el silencio de la otra persona puede ser escuchado como una negativa. También escuchamos los gestos, las posturas del cuerpo y los movimientos en la medida en que seamos capaces de atribuirles un sentido (p. 84)*”.

Durante el recorrido Don Ruidoso guía a los niños a través de diferentes lugares de la Escuela, como el baño, la cocina, el parque y el aula, escuchando y observando. En cada lugar se detiene y con ayuda de su mágica mochila comienza a emitir sonidos de aquellas cosas que los niños hacen de manera cotidiana:

**Baño:** Sonido de descargar la cisterna, lavarse la manos, lavarse los dientes.

**Cocina:** Sonido de las cucharas golpeando los platos, licuadora, horno microondas, acción de masticar, comida en cocinándose.

**Parque:** Sonido de niños riendo, llorando, moscas y zancudos, niños gritando.

**Aula:** Sonido de niños riendo, pasos. Se recuerdan los sonidos de la casa como el timbre, el teléfono, golpear la puerta.

La pregunta se hace nuevamente visible, buscando la organización y la ampliación de la referencia (en este caso, auditiva), obteniendo construcciones orales a partir de lo escuchado. Algunas preguntas planteadas durante el recorrido en la Escuela Maternal fueron: ¿Qué es lo que está sonando? ¿Será un carro? ¿Será un animal? Cuando un niño se cae en el parque ¿Qué hace? ¿Qué suena cuando está feliz? ¿Qué suena cuando está triste?

Por consiguiente, algunas de sus hipótesis durante la experiencia fueron:

**Don Ruidoso:** *(En el baño, Reproduce el sonido de la acción de lavarse los dientes).*

**Ñ1:** *Ese es el chiqui chiqui (Señala sus dientes y mueve la mano imitando la acción de cepillarse los dientes). Suena “chiqui chiqui chiqui”.*

**Don Ruidoso:** *(Reproduce sonidos del descargue del agua del sanitario) ¿Qué es lo que está sonando?*

**Ñ2:** *Es mucho agua y cae así, así (Abre y cierra las manos varias veces)*

**Don Ruidoso:** *Vamos a escuchar nuevamente, a ver si es mucho agua (Reproduce nuevamente el sonido)*

**Ñ2:** *¡Ay! Así es cuando hace chichi (señala la cisterna)*

**Don Ruidoso:** *(En el parque, reproduce el zumbido de la mosca al volar) ¿Será un carro?*

**Ñ3:** *Es el mosco de la calle (hace un gesto de desagrado y sale corriendo)*

**Don Ruidoso:** *(Reproduce el sonido de niños llorando) ¿Qué estará pasando?*

**Ñ4:** *Es que esta tiste*

**Ñ1:** *Si se pega llora (Hace un gesto de tristeza y señala sus ojos)*

**Don Ruidoso:** *(En la cocina, reproduce el sonido de la comida cocinándose)*

**Ñ5:** *Se come la sopa el niño y la cuchara.*

**Don Ruidoso:** *(En la entrada, reproduce el sonido del timbre)*

**Ñ6:** *Cuando llega la visita a mi casa suena el timbre y es mi abuela. Mi mamá timbra en la puerta.*

Las maestras invitaron a los niños a imitar el sonido escuchado. Por ejemplo, para el sonido del agua emitir “Shh shh”, el del teléfono emitir “Ring, ring” ó emitir el “chiqui chiqui” para la acción de lavar los dientes. Las interacciones fueron constantes y el nivel de concentración fue muy importante. Las onomatopeyas en este caso se visualizan como interjecciones onomatopéyicas, no como una imitación del sonido de los animales como se manifestaba en talleres anteriores, sino como una adaptación fonemática de ruidos ambientales. Se evidencia surgimiento de la interjección expresiva ¡Ay! en sus afirmaciones (como se ve en el diálogo anterior), como sobresalto que anticipa una inferencia.

Se observa cómo cada niño es capaz de discriminar los parámetros del sonido en cuanto a intensidad y altura, pues al escuchar determinados tonos musicales, sus reacciones se manifestaron en expresiones gesticulares, movimientos físicos y cambios de ánimo, pues percibir e interpretar sonidos graves o efectos sonoros de la casa con estas características tonales (golpes en la puerta, pasos, , etc.) generaron más expectativa, que el de los sonidos que provocaban tonos agudos (el zumbido de una mosca, hervir de agua.

La discriminación auditiva como lo propone Flower(1968), hace referencia a la capacidad de identificar la presencia de un sonido dado, en una cadena de sonidos, así como la capacidad de diferenciar entre sonidos similares, ya en el lenguaje oral se identifican unidades fonéticas y fonológicas importantes en la comunicación. En este caso la posibilidad de identificar los sonidos cotidianos y diferenciarlos, permite reconocer un sonido para luego emitirlo. La sensibilización musical manifestada en la asociación de los sonidos en un entorno familiar, como lo es el de la Escuela Maternal, contribuyó a la construcción de sentido, la potenciación de la capacidad de escucha, la discriminación y la memoria auditiva, y de manera simultánea, a la potenciación de la capacidad de atención y concentración, cualidades de gran importancia en el desarrollo oral e integral de la vida del niño, aplicando y evidenciando lo planteado por March A., (2013) cuando menciona: *“El niño desde su gestación posee la capacidad auditiva lo que le posibilita la relación con las personas que le rodean y el conocimiento de su entorno. Los más pequeños deben oír, discriminar y unir el significado con el lenguaje que oyen para que su mundo comience a tener sentido”* (p. 136).

El lenguaje oral es impulsado desde los efectos sonoros, por aquellos aspectos que resultan familiares para los niños, así, la oralización resulta un acto que va fluyendo y es acompañado por el gesto y el lenguaje corporal, elementos que dotan de riqueza el mensaje.

Es importante mencionar que durante la mediación de las maestras en la experiencia, se tiene en cuenta el respeto por las construcciones orales que poseen los niños, teniendo en cuenta sus edades y particularidades, bajo la premisa que ningún actor dentro del taller resulta un experto y el aprendizaje es bidireccional, en medio de un contexto musical que todos (niños y maestras) perciben, disfrutan e interpretan de manera particular. Julia Bernal afirma que en las enseñanzas artísticas en general, y la música en particular, todavía hay quien cree que solamente aquellos

que poseen unos "dones" específicos o talentos pueden ser capaces de desarrollarse artísticamente; advierte: *“Es evidente que existen genios que han demostrado su inteligencia musical incluso antes de haber tocado un instrumento o de haber recibido instrucción musical. Pero lo realmente importante es considerar que toda persona es susceptible de sensibilizarse a la música, o lo que es lo mismo, que la musicalización es el producto de la educación a la que toda persona tiene derecho”* (2005, p.45)

***TERCER MOMENTO: Luego de haber escuchado los sonidos de la Escuela Maternal, se traslada el grupo al aula, donde Don Ruidoso presenta los sonidos anteriormente escuchados. Al reconocer la procedencia del sonido, los niños podrán ubicarlo dentro de la casa, a partir de imágenes que las maestras les suministran. En este proceso, se invita a los niños a imitar cada sonido, en constante interacción con Don Ruidoso y las maestras.***

Este tercer momento del taller permite comprobar los aprendizajes alrededor de la experiencia, donde generalmente el grupo da lugar a la conversación, espacio en el cual, sus hipótesis son afirmadas o transformadas. Dicha conversación en el ambiente musical, favorece la repetición de frases, sonidos y fracciones de canciones, que el niño repite, memoriza y adquiere en su vocabulario. De manera progresiva el niño adquiere información que enriquece su discurso y el acto comunicativo se vuelve más fluido, con una carga estética-expresiva lograda desde la sensibilización musical.

Esta construcción significativa del lenguaje es mencionada por Mog (1976), donde según sus investigaciones, los niños al ser expuestos a diferentes estímulos musicales, como la exploración de la voz, la entonación, la expresión y experimentación de los primeros sonidos, logran articular el lenguaje con el movimiento, consiguiendo pasar de una vocalización básica, denominada por el autor como barboteo musical y no musical (este último aparece como precursor del habla), a la expresión de lenguaje y reproducción de canciones rítmicas y musicales desde la palabra, dado que le es más fácil llevar el ritmo con la ayuda del habla.

De la misma manera, el cierre del taller permite evidenciar cómo la articulación de una referencia icónica con la referencia sonora, genera un reconocimiento y posterior apropiación del uso de la palabra, en tanto el niño cuenta con más herramientas lingüísticas, creativas y expresivas para la interacción con el otro.

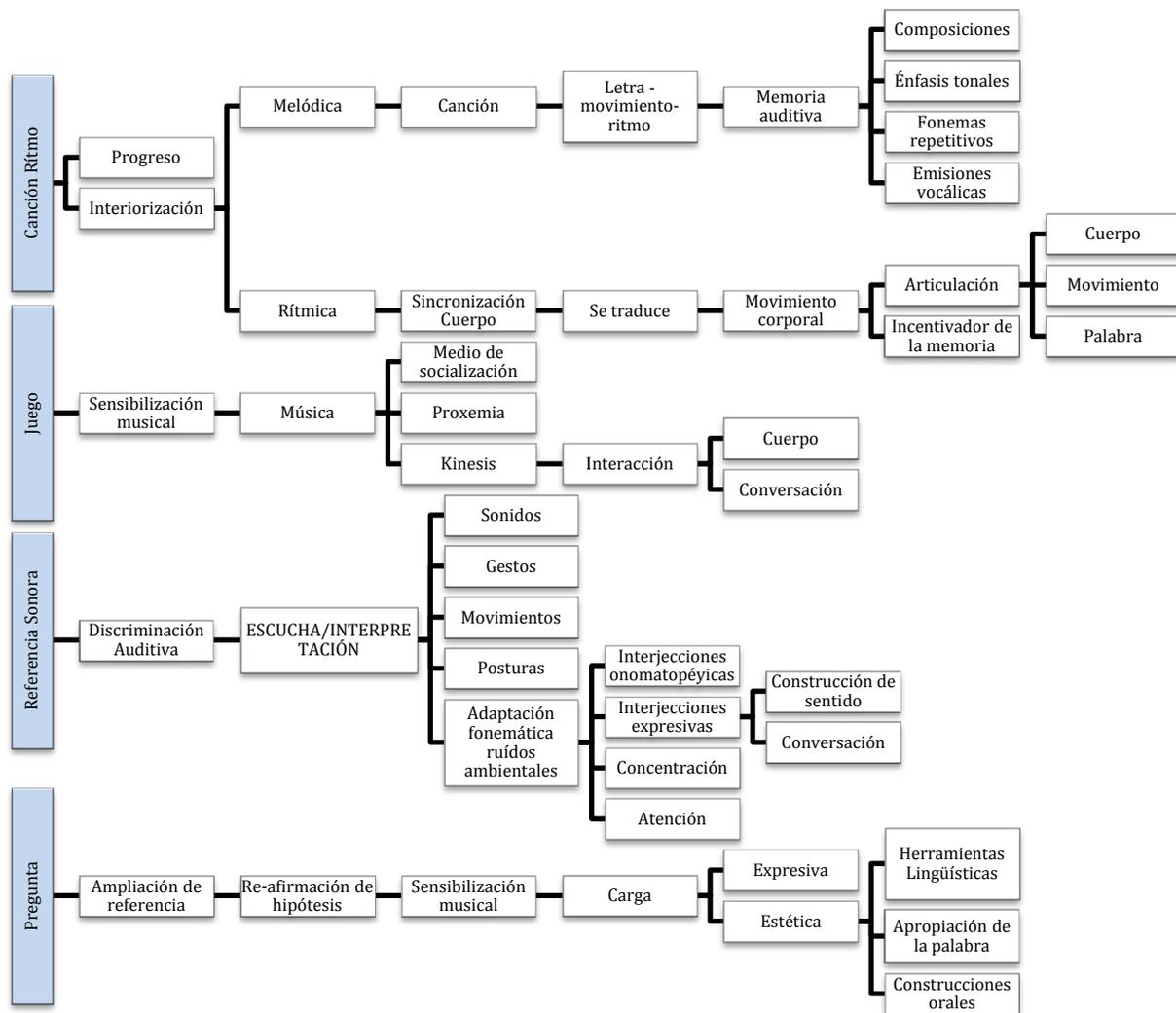


**“Relación referencia icónica con referencia sonora”**

**Fotografía 9: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

## ESQUEMA DE HALLAZGOS

Siendo la referencia sonora el eje principal de la experiencia, se suscitaron aspectos relacionados con la interiorización del ritmo (expresión a través del cuerpo), que a su vez, permitieron al juego emerger como un detonante del lenguaje oral. La ampliación de la referencia a partir del sonido, permitió en los niños hacer construcciones orales alrededor de la conversación, con una carga estética que embellecía su lenguaje.



**Gráfico 12. Esquema de hallazgos Taller 4 “Don Ruidoso: Los sonidos de mi casa” (Fuente propia)**

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N°: 5

Fecha de realización: Octubre 26 de 2017

Nombre de la Experiencia: “Los ritmos para el Perro Chocolo”

#### Objetivo:

- Identificar diferentes géneros musicales de la cultura colombiana
- Potenciar la memoria auditiva
- Desarrollar la expresión corporal
- Propiciar un espacio de disfrute musical y expresivo
- Generar espacios de conversación alrededor de los diferentes géneros musicales que están en el entorno cultural
- Potenciar el trabajo cooperativo, a la vez que se desarrollan distintas capacidades de análisis y habilidades mentales
- Propiciar la atención y concentración, a la vez que los niños son sensibilizados musicalmente

**PRIMER MOMENTO:** *Se reúnen los dos grupos para el saludo con el juego y canción “Ritmo”. Para esta oportunidad los niños pronunciarán el nombre y el apellido, marcando el ritmo de las sílabas de cada uno. El xilófono, tiene adentro un CD, en éste un video enviado por Don Ruidoso donde explica que enviará un amigo suyo muy especial para que los niños lo ayuden: “El perro Chocolo”. De allí se desencadena la experiencia, buscando la manera de ayudar al personaje.*

Enunciar el nombre y el apellido mientras se llevaba el ritmo con las manos, creó un poco de confusión. Los niños se reían, jugaban e intentaban repetir el nuevo patrón que debían seguir, que aunque no estaba ejecutado de manera perfecta, daba lugar a un espacio de juego rítmico entretenido y atractivo para los niños. En el proceso, el intercambio entre el sonido y la actividad motriz, les permitió enriquecer su sentido rítmico, teniendo ahora una respuesta corporal ante la canción “Ritmo”, con el control más preciso de los movimientos y su relación con el espacio. En este punto, la reflexión de las maestras se centra en las múltiples posibilidades de la música en tanto, se conjugan el cuerpo, la mente (cognición) y la música, convirtiéndose, como lo menciona Reybrouck (2005), en una experiencia musical multifacética.

Luego del saludo, se recordaron aspectos de la experiencia anterior, utilizando la pregunta como suscitadora de búsquedas y reflexiones. Ésta (la pregunta) se ha instaurado durante las experiencias como un recurso discursivo necesario en las interacciones, evidenciando lo planteado por Gadamer (2003): “*Hacer preguntas es una herramienta didáctica y crítica. No se hacen experiencias sin la actividad de preguntar*” (p. 439).

Al transcurrir el taller, el xilófono presenta un C.D. que envía Don Ruidoso, el cual contiene un video donde este personaje anuncia a los niños que su mascota viene a visitarlos: El perro

Chocolo.

**SEGUNDO MOMENTO:** *El perro Chocolo, se presenta con los niños de Aventureros y les muestra un video de sus viajes y los lugares que conoció. Este video se enfoca en los diferentes ritmos colombianos, como el joropo, el vallenato, la salsa, entre otros; acompañados de los instrumentos musicales que se resaltan en cada uno. Durante este momento, el Perro Chocolo presenta los instrumentos musicales, motivando a los niños a imitar los sonidos de algunos de ellos. Luego, este personaje, los invita al salón de los espejos.*

El perro hace su entrada tocando un tambor, causando emoción, expectativa, temor y risas en los niños, pues al ser un personaje animado<sup>23</sup> llama la atención de diferentes formas. El perro Chocolo comienza contando sus viajes y el problema que tiene de no poder escoger un solo género musical para bailar, esto lo representa con una canción característica, convirtiéndose ésta en un leitmotiv<sup>24</sup>.

En el vídeo, el personaje enseña las regiones de Colombia donde ha estado, presentando melodías y canciones típicas reflejadas en géneros musicales diversos, además de enseñar los instrumentos musicales que intervienen en cada canción, de forma icónica y sonora.

La emisión de determinados tonos musicales generó una reacción de los niños ante el estímulo, mediante movimientos corporales, gestos y la expresión oral de sus sentires, lo que permite evidenciar que, al existir una reacción frente a cada melodía/sonido/canción, los niños reflejan que tienen la aptitud de discriminar auditivamente, tal como lo plantea Lacárcel (1991), cuando afirma que los pequeños logran diferenciar los parámetros de sonido de intensidad y altura, así como de también variedad de tonos y frecuencias. El autor menciona que dicha respuesta a los sonidos no es aislada, sino que se halla sincronizada a otros aspectos del desarrollo del niño, como el motor, cognitivo, afectivo y social. Por ello, se observa muchas veces cómo el disponer de música ambiental, puede suscitar una respuesta positiva por parte de los niños, llegando a calmar incluso el llanto o un malestar.

En el siguiente diálogo se puede observar una de las reacciones surgidas durante la experiencia con el género Vallenato:

**Perro Chocolo:** Cuando estuve por la Costa Atlántica, bailaba así (dispone un Vallenato y comienza a bailar)

**ÑI:** (Se levanta y comienza a bailar) y yo bailo así y así (Da pequeños saltos moviéndose por el espacio)

**Perro Chocolo:** (Mientras baila con el niño) ¿Por qué te gusta el Vallenato?

**ÑI:** (Mueve los hombros para arriba y para abajo y sonrío)

**Perro Chocolo:** ¿Así es que se baila? ¿Moviendo los hombros? ¿Te gusta el vallenato porque mueves los hombros?

**ÑI:** Es que suena “chiii chiiii”

**Perro Chocolo:** Ese debe ser el acordeón, ¿Será que suena así?(Dispone el sonido del acordeón)

<sup>23</sup> Aquí nos referimos a una representación de un animal u objeto que cobra características humanas.

<sup>24</sup> Es un melodía recurrente dentro de una obra, que representa a un personaje o un momento específico.

y comienza a mover los hombros como el niño)

ÑI: “Chii, chiiii, chiiii” (Sigue bailando con el personaje e imita el sonido del acordeón)



“Reacción al escuchar Vallenato: Bailando con el perro Chocó”

Fotografía 10: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)

Se puede observar que el niño comunica no solamente de manera oral, sino que sus gestos son interpretados por las maestras, quienes ratifican la información recibida, a partir de la pregunta. La relación kinésica con el mensaje que el niño desea transmitir, resulta un hecho trascendental en la experiencia, en tanto el niño permite que el lenguaje fluya sin ningún tipo de retraimiento, nerviosismo o inseguridad que puedan estropear la intención de su mensaje.

En el diálogo anterior, el movimiento de hombros del niño es interpretado por las maestras, como una reacción inmediata y natural (movimiento corporal) a la provocación sonora de acordeones y tambores, luego sus movimientos resultan un patrón a seguir con el ritmo que está escuchando. La maestra revalida la información e imita el gesto del niño, legitimando su mensaje, el cual indica el gusto por este género musical debido a la necesidad de expresión y sensación de disfrute que le otorga. Todo esto logrado desde la sensibilización musical.

**TERCER MOMENTO:** *El grupo se traslada al salón de los espejos. En el salón están dispuestos varios instrumentos musicales y cintas de tela. Las maestras presentan una canción a los niños para cantarla y ayudar al perro a escoger un ritmo colombiano para bailar (vallenato, salsa, carranga, cumbia, mapalé, bambuco, joropo, papayera, andina, sanjuanero, hip hop, rock y reggae). Cada vez que es entonada esta canción, suena un género musical diferente y los niños tienen la posibilidad de bailar al tiempo de explorar los objetos dispuestos en la sala. Finalmente, el grupo se traslada al aula de Aventureros II, donde están situadas varias cajas con rompecabezas hechos de baja lenguas con las imágenes de los instrumentos musicales vistos.*

La escucha de diferentes géneros musicales proporciona en el niño, un desarrollo creativo, perceptivo, expresivo y comunicativo, contribuyendo no solo a la inteligencia musical sino favoreciendo de forma integral todas sus habilidades. En la experiencia de escuchar los niños van adquiriendo nociones acerca de la fuerza descriptiva de los fenómenos acústicos, tanto de la faceta dialógica propia del campo del lenguaje, como de la faceta acústica propia de la sonoridad

del acto del habla, el que se constituye en la relación del niño con el lenguaje que se consolida permanentemente en su vivencia cotidiana (Gesell, 1997).

Este ejercicio donde se expuso el oído a sonidos sutiles, fuertes, rápidos, estructurados y sencillos, permitió que más adelante se pudieran crear y recrear otros sonidos con instrumentos de percusión como los tambores y maracas, además de las cintas y telas con las que se trabajaron anteriormente; objetos sin sonido que se van convirtiendo en música gracias a las posibilidades de movimiento que otorga cada uno de ellos; estos iban apareciendo cada vez que sonaba o se entonaba el leitmotiv, el cual permitió también que los niños reconocieran que había una pausa o un cambio de melodía.

Fue un momento donde ellos bailaban, tocaban instrumentos, se movían, escuchaban y jugaban siempre atentos a la música y a las posibilidades que habían en su entorno. Reafirmando que la sensibilización musical es una experiencia que se desencadena de la escucha y brinda la oportunidad de sentir, experimentar y crear.



**Recreando sonidos y ritmos del perro  
Chocolo**

**Fotografía 11: Autoría de Camila Fajardo y  
Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

Adicionalmente, disponer al niño a diferentes sonoridades colombianas, permite ampliar su entorno auditivo y tener un sentido de identidad cada vez más enraizado a su cultura. Cada niño trae consigo un cúmulo de recuerdos y prácticas sonoras que ha adquirido durante su vida, como producto de la escucha que realiza a diario; por ello, los géneros musicales colombianos presentados en el taller, son un repertorio cercano a sus experiencias: una forma de rescate de la tradición oral.

La apropiación cultural, es un hecho que se inicia en los primeros años, en este sentido la importancia de acercar a los niños a instrumentos de su entorno, diversidad de géneros musicales, baile y sonidos típicos, permite accionar el sentido de pertenencia, un sentir y deseo por conocer más acerca de sus raíces y formas de apropiarse y ser parte de ellas; se confirma entonces que: *“En todo este panorama aparece la presencia del niño como fundamental, ya que es el agente continuador más determinante de esa cultura, en una perspectiva dinámica y abierta, como lo es efectivamente todo planteamiento de vida”* (Peralta, 1996. p.345). A medida que cada taller es implementado, se puede visualizar y re-significar el valor de la música a nivel social, en tanto son experiencias donde se le permite al niño sentirse identificado dentro de la cultura de un país y la estética que la representa.

Es importante mencionar que la disposición de la música ambiental durante los momentos de la rutina de la Escuela Maternal, ha permitido evidenciar cómo los niños traen a la memoria

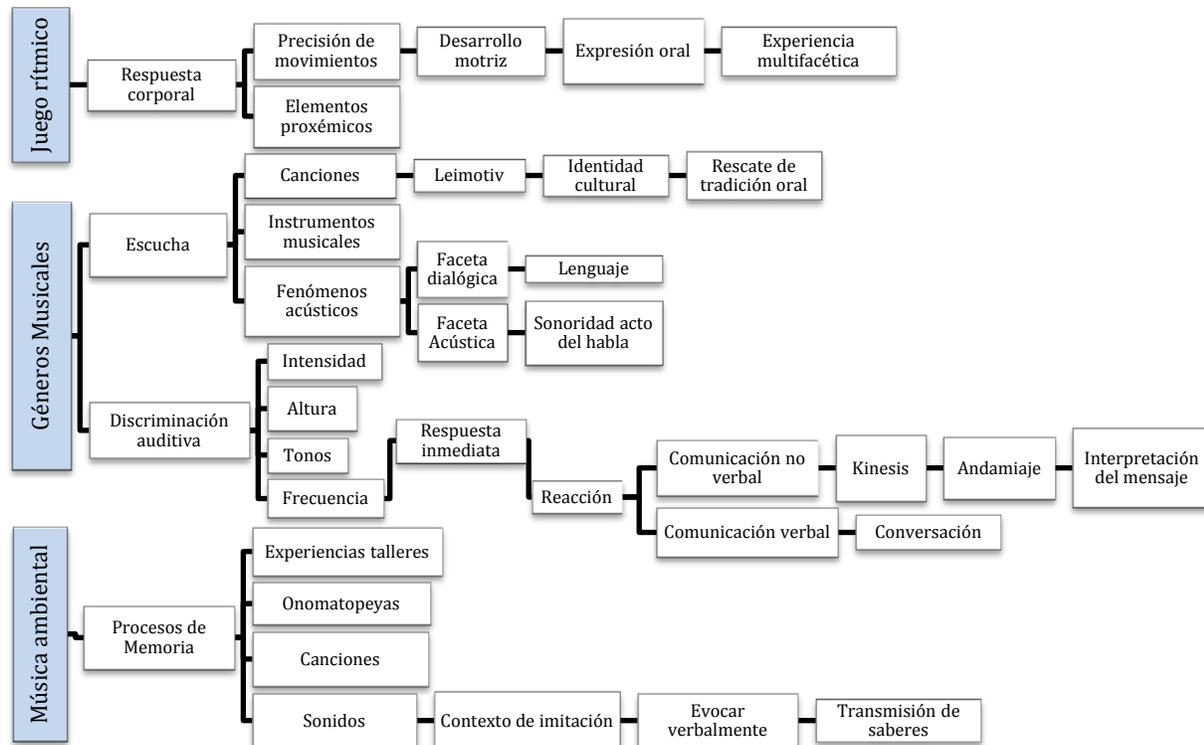
aspectos relacionados con los talleres. Es así, como en la hora del almuerzo, la hora de dormir o la hora del parque, los niños mantienen **conversaciones** sobre Don Ruidoso, el Perro Choclo, las onomatopeyas de los animales de la selva (sobresale el siseo de la serpiente), tararean las canciones aprendidas, realizando una relación entre los sonidos que escuchan en sus actividades diarias y aquellas vivencias con diversas temáticas que han venido enriqueciendo sus procesos cognitivos, lingüísticos, sociales y emocionales. Se evidencia lo planteado por Piaget (1990) en cuanto a esta posibilidad de evocar verbalmente acontecimientos vividos, pues sus estudios sugieren que el lenguaje no es una invención de los niños, sino que se adquiere en un contexto necesario de imitación, un hecho que la sensibilización musical ha provocado en un constante contacto con el otro, un contacto más eficiente que el de la mera reproducción.

La canción Ritmo y otros componentes de los talleres como la discriminación auditiva, los énfasis tonales, los efectos sonoros, entre otros; han llegado a ser potenciadores de múltiples aspectos de la oralidad; un camino extenso que revela aspectos positivos a largo plazo, pues la meta de la presente propuesta no consiste en que una experiencia proyecte un resultado inmediato, sino que cada sesión es un PROCESO que ha permitido visualizar importantes logros en los niños frente a su comunicación verbal y no verbal, partiendo de referencias sonoras percibidas, interpretadas y adquiridas en los talleres y donde ellos han venido socializando aquellos saberes conquistados con su entorno familiar, sus pares y maestras.

## **ESQUEMA DE HALLAZGOS**

El juego rítmico, ha reflejado la conquista de ejecuciones musicales vocales y de movimiento, con el uso de patrones de sonidos y el uso de palabras, ha llegado a trascender el ejercicio hacia una experiencia multifacética.

Por otra parte, los géneros musicales permitieron la exploración auditiva, donde el cuerpo de los niños tuvo una reacción inmediata manifestada en diferentes tipos de lenguaje. La música ambiental reiterativa en las experiencias, evidencia en los niños procesos de memoria que trascienden a una transmisión de saberes a su entorno cercano.



**Gráfico 13. Esquema de hallazgos Taller 5 “Los ritmos para el perro Choclo” (Fuente propia)**

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N°: 6

Fecha de realización: Noviembre 2 de 2017

Nombre de la Experiencia: “El cuento del xilófono: invitación para padres”

#### Objetivo:

- Retomar las experiencias vividas hasta la fecha, enfocadas a la sensibilización musical en la potenciación de la oralidad.
- Incrementar el desarrollo de la expresión oral a través de la interacción generada desde la lectura del cuento.
- Provocar un ambiente de exploración a partir de diferentes materiales.
- Construir una invitación para el taller de sensibilización musical que se realizará junto con los padres de familia.

**PRIMER MOMENTO:** *El tema para este saludo con el juego El Ritmo, fueron los días de la semana, esta vez solo se realiza la percusión corporal sin entonar la canción. Luego, los niños eligieron un sonido reemplazando las sílabas “tun tun tun” y cantaron la letra de la canción. El xilófono trae un cuento realizado con las fotografías de los niños. El cuento es narrado acompañado de los sonidos y la música que apreciaron en los distintos talleres, recordando el proceso que se ha llevado hasta el momento.*

Llevar el ritmo con el palmoteo de las manos y al tiempo proponer sonidos que se adecuen con la canción, permitió evidenciar la exploración sonora del cuerpo que ha logrado el grupo. Los sonidos propuestos iban desde palmoteo en las piernas, sonidos bucales (lengua-paladar), sílabas como “chiqui, chiqui” (sonido de cepillado de dientes), “shhhh poom”(simulando una explosión), entre otras, ratificando la importancia del cuerpo como el instrumento musical más importante que tiene el ser humano. Además, cada sonido era acompañado de una expresión corporal que se daba de forma espontánea. Se confirma entonces, cómo el comportamiento del cuerpo en el espacio tiene que ver con la forma en la cual se comprende el mundo y la interacción con el entorno, pues la imagen corporal, como representación consciente del propio cuerpo, conjuga la experiencia y significación del conocimiento inconsciente que el individuo acumula en su interacción con el mundo, a través de la percepción que tiene de sí mismo (Pederiva, 2004).



“Sonido “Shhh poom” propuesto para el saludo”

Fotografía 12: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)

Se evidencia cómo la articulación espacio-cuerpo-sensibilización musical, permite vivir experiencias cinéticas emergentes de la música, que se corresponden con la vivencia del espacio real, pero que permiten darle libertad a la imaginación. Por ello, se habla de la música como una mente extendida (Clark, 1997), donde se amplía considerablemente el conocimiento y experiencia cinética, la cual brinda la oportunidad de aplicar la capacidad motriz a situaciones que trascienden el espacio físico, construyendo un puente entre la espacialidad real y la imaginada (López Cano, 2005). Así, el saludo se convirtió en un mundo de posibilidades sonoras, donde hubo explosiones, el galope de caballos y prácticas de cuidado personal. Una sola canción tiene posibilidades inimaginables y depende de la capacidad del maestro en convertirla en experiencias diferentes.

Al comenzar la experiencia, el xilófono presenta un cuento que es creado y socializado por las maestras en formación. En el cuento, los niños son los protagonistas y cada página contiene ilustraciones y fotografías de las experiencias ya vividas. Se puede observar, cómo los niños en el ejercicio reflejan la escucha y la atención en los talleres, comprendiendo diferentes modos de representación (icónica, acústica, sensorial, entre otras) desde la sensibilización musical, que repercuten en su expresión oral. Dicha representación es tomada desde Brunner (1990), quien la define como el conjunto de reglas mediante las cuales se puede conservar aquello experimentado en diferentes acontecimientos.

La lectura del cuento no fue realizada únicamente por las maestras en formación. Con su intervención y gracias a los conocimientos previos adquiridos, los niños contribuían a narrar el cuento dotándolo de sentimientos y emociones, jugando con el tono y el volumen de sus voces; un deseo de expresar lo vivido, revalidando el objetivo planteado por el autor Bertomeu (2006) acerca del uso de cuentos en la etapa infantil, quien sugiere: *El objetivo primordial en dicha etapa es favorecer y potenciar el lenguaje oral y escrito, creando situaciones a los niños para hablar, pensar y leer; para que los niños experimenten placer en jugar con la entonación y expresividad de las palabras y la necesidad de comunicar sus sentimientos y emociones (p.48)*. El cuento oral concebido como una forma de comunicación, constituyó parte de los intercambios lingüísticos de los niños, que son parte de la sociedad, siendo un vehículo de un entramado social que se consume y legitima en ellos, tal como sucedió en la experiencia: el narrador hace partícipe a su audiencia en la construcción de un mundo posible creado en conjunto.

Adicionalmente, el acompañamiento de la narración con los efectos sonoros y las melodías, permitió complementar el cuento con pequeñas entonaciones y el tarareo de canciones, mientras se escuchaba con atención. Los niños y las maestras lograron sentir la variedad y profundidad de la música, del ritmo y de la naturaleza creadora del sonido, con sus elementos fundamentales (duración, intensidad, altura, timbre), dado que las melodías no eran netamente para provocar una expresión, sino para que cada uno se detuviera a recordar, sentir y evocar momentos, teniendo presente que la música no es solo las canciones que se enseñan, sino que es una llave que se les da para que abran la mente, el cuerpo y el corazón.

***SEGUNDO Y TERCER MOMENTO: Luego de leer el cuento, el xilófono trae una invitación para que cada grupo se dirija al aula, donde están dispuestos 3 rincones de exploración y construcción (Rincón sobre el taller de emociones, animales y la serpiente, rincón de don Ruidoso y el perro Chocolo). Se hace necesario involucrar a los padres de familia de los***

*Aventureros a los talleres realizados, donde a partir de una invitación elaborada por los niños, conocieran las diferentes experiencias y fueran partícipes de la propuesta. Antes de subir a las respectivas aulas, los niños definieron en qué rincón deseaban estar, para ello las maestras le dieron a cada niño, una escarapela con el rincón que preferían, esto para contribuir a que cada niño asuma y se disponga en el lugar que eligió.*

La invitación a los padres se realizaba desde las vivencias de los niños, cada uno plasmaba en su creación aquellos aspectos que más les llamaban la atención. En el aula estaban dispuestos rincones de trabajo y, adicionalmente, tenían imágenes de los temas vistos en el cuento, complementándolo con un ambiente sonoro. Los niños comenzaron a realizar sus invitaciones escuchando melodías, llevándolos a un estado de calma, agudizando sus sentidos y ampliando su creatividad, una gran función de la sensibilización musical, concibiendo al niño como un receptor activo de los sonidos del entorno. Elementos como el xilófono, Don Ruidoso, los animales, entre otros, fueron evocados y representados en sus obras artísticas, como se puede observar en el siguiente diálogo:

**ÑI:** *Mira pofe mi invitación es para mi mamá*

**Maestras:** *¿Qué estás haciendo?*

**ÑI:** *Es que es el xilófono y estos son los colores del xilófono, con los palos.*

**Maestras:** *¿Y qué más quieres mostrarle a tu mamá en la invitación?*

**ÑI:** *El xilófono suena “pin pin pin” y tiene colores*

**Maestras:** *¿Y es lo que más te gusta de los talleres?*

**ÑI:** *Así, así (abre y cierra los dedos de ambas manos), trae sorpresas y suena bonito.*



**“Es que es el xilófono y estos son los colores del xilófono, con los palos”**

**Fotografía 13: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

El trabajo por rincones, permitió establecer diferentes espacios que dieron paso a la construcción de aprendizajes de forma libre, donde los materiales proporcionados brindaron una utilidad para cumplir el objetivo particular de los niños. En ellos, la palabra es suscitada desde la interacción que brinda el espacio, así como también sus posibilidades (música ambiental con melodías y sonidos de las experiencias) en la construcción colectiva e individual de una creación con sentido que buscaba comunicar. La interacción no se limitaba únicamente con los pares o maestras, sino como lo plantea Pujol (2008), se daba entre el niño y el entorno, fundamentando su experiencia en el bagaje que cada uno poseía, para así descubrir nuevos aspectos y ampliar sus conocimientos de forma significativa.

La experiencia brindó a los niños una oportunidad de comunicación por medio de otros lenguajes

artísticos y recursos expresivos, de esta manera, la sensibilización musical llevó a que los niños sintieran y reconocieran el mundo y su relación con éste, los otros y consigo mismo, desde una perspectiva diferente, haciendo un alto para escuchar, analizar, sentir, moverse, estar en quietud y comunicarse por medio de múltiples lenguajes y acciones, en este caso, además del musical y la palabra con el arte plástico, todo en aras de que el niño pueda manifestar sus contenidos mentales.

## ESQUEMA DE HALLAZGOS

La exploración sonora, permitió potenciar la capacidad expresiva en la interacción, donde el niño a partir de la percepción de sí mismo y producto de la construcción acumulativa de las experiencias con la sensibilización musical, fue capaz de proponer y emitir diferentes sonidos corporales. El cuento, por su parte, como una narración enriquecida (efectos sonoros) y bidireccional, favoreció la expresión oral, al mismo tiempo que la función estética del lenguaje era potenciada. En suma, el trabajo por rincones como un espacio lleno de provocaciones sonoras e icónicas, fue el escenario para la expresión de contenidos mentales y el lenguaje artístico.

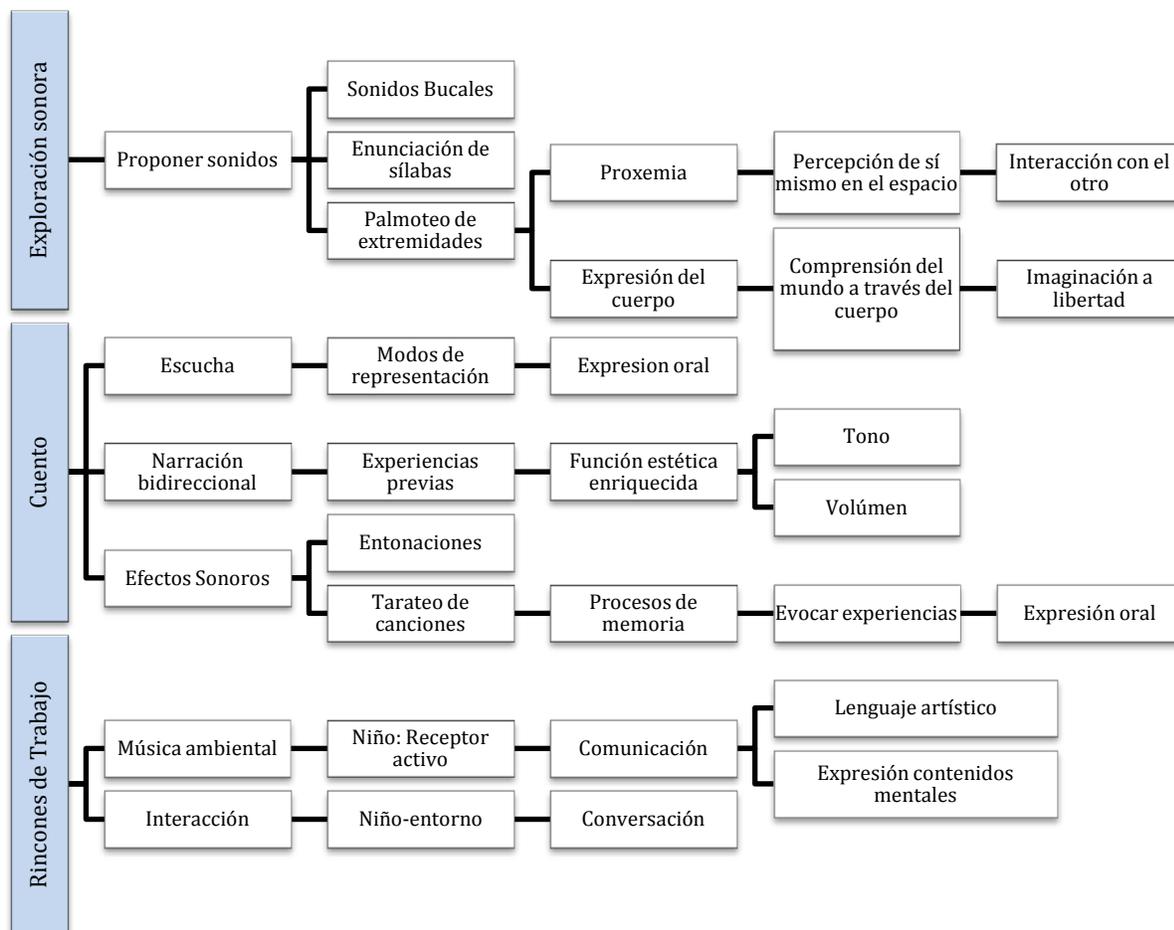


Gráfico 14. Esquema de hallazgos Taller 6 “El cuento del xilófono: invitación para padres” (Fuente propia)

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N°: 7

Fecha de realización: Noviembre 9 de 2017

Nombre de la Experiencia: “Don Ruidoso y el Cuento sonoro”

#### Objetivo:

- Sonorizar el cuento “Luna” del autor Antonio Rubio, explorando el canto y la expresión oral.
- A partir de referencias simbólicas y sonoras, proponer a los niños ser los protagonistas y dueños del relato.
- Proponer una experiencia con varias posibilidades rítmicas que fusione la palabra, la música y la imagen.
- Asociar el ritmo a las imágenes propuestas.
- Organizar y construir una secuencia del relato nueva, que permita producir ritmos desde las creaciones de los niños.

**PRIMER MOMENTO:** *La temática de la canción “Ritmo”, se propuso con el tema: las prendas de vestir. En esta oportunidad se repitió la dinámica, en la cual los niños sugieran un sonido para reemplazar las sílabas “tun, tun tun”.*

Al momento de proponer la experiencia, los niños recordaron algunos sonidos emitidos en el taller anterior, así, más familiarizados con la dinámica de la ronda, reflejaron un progreso considerable en la coordinación entre el palmoteo sobre las piernas y llevar la melodía de la canción, evidenciando un esfuerzo menor, gracias al proceso y aprendizaje adquiridos en los talleres. Lo anteriormente dicho, es el resultado de ejercitar la memoria rítmica, confirmando lo planteado por Trallero (2008), quien expone que cuando una melodía que ha sido oída previamente se reconoce, se establece la memoria para la melodía o canción.

Al disponer el cuerpo en la asamblea, los niños comienzan a enunciar: “Ritmo”, “Tun tun tun”, “A saludarnos” ó pronuncian su nombre; en efecto, se evidencia el atesoramiento de una variedad de sonidos, donde se puede observar la relación sonido-contexto-sentido, en el cual los niños son capaces de distinguir una fuente sonora y evocar el contexto en el que ha ocurrido dicho evento, dando paso a lo planteado por Lutowicz y Minsburg (2010): “Una -perspectiva histórica del entorno sonoro- donde los cambios que se producen en él, los sonidos que desaparecen y los nuevos que se incorporan, dan fe del paso del tiempo” (p. 8), es decir, experiencias que han enriquecido sus aprendizajes y que son expresadas en conversaciones e interacciones desde lo vivido, huellas sonoras depositadas en la memoria que se suscitan desde la palabra.

**SEGUNDO MOMENTO:** *El xilófono trajo a Don Ruidoso y el cuento “Luna” de los autores Antonio Rubio y Oscar Villán. El personaje explica al grupo que el cuento es para cantar y no para leer, solicitando la ayuda de los niños para ello. Primero muestra al grupo una serie de imágenes indagando los sonidos que cada una puede emitir, luego, Don Ruidoso presenta un patrón rítmico inicial para cantar (acompañado del xilófono), que va variando en velocidad y*

*timbre a medida que se avanza en la entonación: Unas veces señala la imagen que aparece en el cuento para que los niños la oralicen, cambia la velocidad y el timbre apoyado de la versatilidad del cuento, para así crear un juego rítmico, donde los niños participan activamente. La lectura se hizo en repetidas ocasiones, para lograr que los niños canten el cuento solos, únicamente con el apoyo de Don Ruidoso señalando las imágenes e imitando el sonido de cada personaje de la historia.*

El cuento “Luna” es un poema visual recitable, que ilustra el día y la noche, con los ciclos de vida en la Tierra. Don Ruidoso comienza a mostrar las diferentes imágenes que trae el libro (sol, girasol, luna, ruiseñor, corazón, caracol), preguntando qué sonido podrá hacer cada uno de ellos. Algunos niños movían su cabeza de derecha a izquierda, manifestando no saber, otros describían la imagen y varios intentaban adivinar el sonido del girasol, el sol y la luna, pues no pensaban que tuvieran algún sonido. Para poder darle una característica sonora a dichas imágenes, se ejemplifican con posibles melodías y efectos sonoros; por ejemplo, con el caracol se propuso la melodía característica de la “Pantera rosa”, ya que hace sentir que se camina de forma lenta y sigilosa; para identificar de forma audible el girasol, se tomó el soneto “la primavera” de las cuatro estaciones de Vivaldi, ya que por sus características musicales de tonalidad mayor con interpretación en tiempo allegretto<sup>25</sup> y su nombre primavera, hace una alusión y vínculo con las flores, la belleza y el color. La relación entre la imagen y la melodía, contribuía a que el cuento cobrara vida y establecía una pauta para la comprensión de lo que significaba el “cuento cantado”.

Al preguntar a los niños una descripción sonora de cada imagen, emergieron diferentes inferencias, tanto sonoras como lingüísticas, tal como se puede observar en el siguiente diálogo:

**Don Ruidoso:** *¿Y esto que será? (señalando un corazón)*

**Ñ1:** *(Golpea su pecho al lado izquierdo con su mano) “Tun, tun, tun”*

**Don Ruidoso:** *¿Tun, tun, tun? ¿Así suena esto? Pero, ¿Qué es?*

**Ñ1:** *El corazón hace “tun, tun tun” (Vuelve a golpear su pecho del lado izquierdo con su mano)*

**Don Ruidoso:** *Así es, un corazón. ¿Y este monachito que está aquí? (Señala la imagen del Ruiseñor y comienza a silbar)*

**Ñ2:** *Pájaro, pájaro*

**Don Ruidoso:** *Así es, es un pájaro, pero hay muchos tipos de pájaros y este se llama Ruiseñor*

**Ñ2:** *El “Siseñor” (Extiende sus brazos simulando volar)*

**Don Ruidoso:** *A ver repitan después de mi Rui-se-ñor (deletrea la palabra y luego silba)*

**Ñ2:** *“Luichenor” pio, pio, pio.*

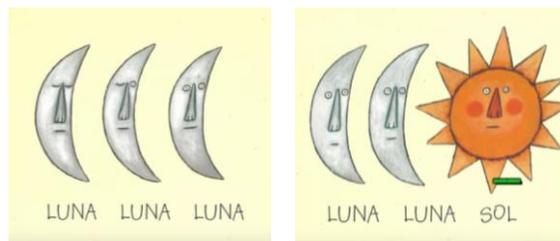
**Don Ruidoso:** *Ruiseñor (continúa silbando)*

La ampliación de la referencia permitió que los niños realizaran intervenciones más extensas, donde no se limitaban a responder con una sola palabra, sino a realizar una descripción del objeto observado y escuchado.

A continuación, Don Ruidoso presenta el cuento, pero no lo hace de una forma narrativa, sino que otorga una melodía particular y dirige el canto del cuento, señalando cada imagen con el dedo, dejando la última en silencio para que los niños la enuncien y participen de la entonación

<sup>25</sup> Termino utilizado en el lenguaje musical para describir el tiempo de una melodía de forma rápida.

(ésta última, tiene un tono más grave anunciando el final de la estrofa). Con éste acompañamiento, se enfatizaron los acentos de la melodía, las primeras y últimas sílabas de cada compás, favoreciendo así aún más el sentido rítmico del niño. Se pudo observar, cómo la relación ritmo-lenguaje, como lo postula la escuela Orff, permite sentir la música antes de aprenderla, tanto a nivel corporal como verbal. Además, de realizar en el canto varios cambios en los tonos de la voz, la intensidad y la dinámica.



**Ilustraciones tomadas del cuento "Luna": Cada palabra es cantada con una melodía**

Al pasar la hoja, se repite el ejercicio, cantando tras señalar con el dedo las imágenes. Cada hoja otorgaba la oportunidad de variar la forma de cantar el cuento: señalando solo el pictograma y permitiendo que los niños entonaran sus propias melodías o cantaran todos al mismo tiempo. Al llegar la página donde se encontraba el "Ruisenior", todos al tiempo enunciaron "pájaro" y al percatarse que la palabra desentonaba de la melodía propuesta, les causó mucha gracia. Este hecho permitió que las maestras realizaran un andamiaje, rescatando aproximaciones lingüísticas, gestos, movimientos y formas de estar en el espacio; todo aquello de lo que el niño toma para expresarse y, finalmente, interpretar su mensaje hasta llegar a cantar acertadamente la palabra.

Frente a ello, Jaimes, G (1996) manifiesta que en la tarea socio-cognitiva de construcción de la lengua materna, el niño pone en juego todas sus capacidades y en el caso de la maestra, su rol es el de escucha activa, entendido como un sistema de apoyo para superar obstáculos cognitivos y por tanto comunicativos. Sin embargo, esto no se considera una imitación (hablando de aspectos de la oralidad), sino que el niño procede por aproximaciones sucesivas al modelo del adulto, verificando hipótesis sobre lo pertinente y apropiado de sus emisiones (p.4).



**"Don Ruidoso y el cuento cantado "Luna"**

**Fotografía 14: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

Este aspecto resulta trascendental al entender el andamiaje del lenguaje no como una imposición, sino que *"la maestra proporciona al niño el ambiente adecuado y momento*

*favorable para la práctica de la oralidad, permitiéndole hacer repeticiones, cometer errores, al tiempo que proporciona informaciones que le ayudan a crear y verificar sus propias reglas de uso” (p.4), tal como se observó en el caso del cuento de “Luna” con la incorporación de la palabra Ruiseñor, al vocabulario de los niños. Es decir, “Se trata entonces de que el maestro ayude a los niños a hacer uso de un bien, que es de todos, el lenguaje oral, no sólo para pensar la realidad sino para reinventarla y transformarla. Son desde luego, los maestros del aula los principales gestores de esta alternativa, conjugando en la acción pedagógica el querer, el saber y el poder para ayudar a los niños a crear -mundos posibles- a través del lenguaje” (p. 8).*

Por otro lado, cantar el cuento, evidenció cómo esa relación cuento-canción atrae la atención del niño, permitiéndose escuchar y estar en disposición de lo que sucede (qué imagen sigue, cómo se entona, se va a repetir, etc.). También incentiva a que las maestras tengan un reconocimiento de las potencialidades del sonido para el individuo y del niño como lector, donde éste visibiliza y diferencia los sonidos fuertes de los suaves y diversas cualidades musicales que se producen, dando paso a construcciones del lenguaje musical y oral. Se comprueba cómo el niño es capaz de elaborar imágenes mentales a propósito de una melodía, ya que asocia un objeto que naturalmente no produce sonido (flor, caracol, sol), con un sonido o melodía que lo evoque. Lo descrito anteriormente demuestra que: *“la música, es un medio de expresión sin límites que llega a lo más íntimo de cada persona. Puede transmitir diferentes estados de ánimo y emociones por medio de símbolos e imágenes, que liberan la función auditiva tanto emocional como afectiva e intelectual”*(Lacárrel, 2003, p.221)

***TERCER MOMENTO: Luego de haber entonado con diferentes timbres el cuento, Don Ruidoso hace la invitación para que los niños realicen sus propios dibujos y así puedan crear un nuevo cuento. Para ello, Don Ruidoso, los lleva a sus respectivas aulas, donde está dispuesto un espacio de creación con tizas, papel, carboncillo y varios objetos como hojas de árboles y siluetas (casa, luna, sol, corazón, entre otras). Allí, utilizaron los diversos materiales y a partir de la técnica de calcado de las siluetas, crearon imágenes para un nuevo cuento cantado. Mientras los niños realizan la experiencia, tuvieron música de fondo, variando sonidos (suaves, fuertes, movidos, lentos). Las maestras en formación enfatizaron en acompañar a los niños realizando constantes preguntas abiertas.***

El uso que hicieron los niños de los materiales dispuestos fue muy variado. Algunos usaron las siluetas de papel como referencia mientras dibujaban en las hojas, otros las calcularon con ayuda del carboncillo y las tizas y, otros, las pegaron con una secuencia; todo esto en compañía y observación activa de las maestras en formación, haciendo sugerencias y apoyando a la creación artística. Luego, se expuso junto con el grupo la creación de cada uno y su forma cantada:



**“Calcado y elaboración de secuencias para la creación de un nuevo cuento cantado”**

**Fotografía 15: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)**

**Ñ1:** (Su hoja tiene dibujada las siluetas de luna, lápiz, sol) canta con una melodía y señalando cada imagen: luna, lunaaaa, lápiz, sol sol.

**Ñ2:** Su hoja contiene varias siluetas calcadas: luna, flor y sol) Con una voz tímida comienza a cantar: luna, flor, sollll.

El canto fue incentivado de una forma lúdica, donde los niños experimentaron con las diferentes tonalidades de sus voces, siguiendo de forma adecuada el ritmo y la entonación (dentro de sus capacidades y posibilidades).

Campbell (2001) afirma que: “cuando los niños empiezan a expresarse, suelen coger los sonidos de su entorno y unirlos de modos nuevos, construyendo una estructura primitiva para sus pensamientos” (p.173); y en sus mismas palabras: “el niño siente la necesidad de la energía de la música para crear algo nuevo” (p.174). Por ello, se puede concluir que el niño no es un mero imitador de los sonidos propuestos inicialmente con la canción o de las producciones de sus compañeros, sino que se arroja a diversificar la experiencia, apostándole a insertar variantes y novedades. Siguiendo la postura de Campbell se puede afirmar que este último momento de la experiencia, permitió a los niños disfrutar de la actividad musical, fomentando su capacidad de expresión, desarrollando su papel de productor activo y original y su creatividad musical.

Es así que a través del canto, los niños experimentaron una de las primeras experiencias directas y vitales de la música. Por esto, se reflexiona sobre la necesidad de brindar cantos constantemente, para sensibilizar al niño a imitar y ampliar poco a poco su vocabulario y sentido musical, dirigiendo su atención hacia el timbre de su voz e imaginación hacia las formas del canto, lo que enriqueció su experiencia musical y verbal.

La música es un sonido que despierta emociones en el alma de los niños, es una expresión artística que se basa en combinar y ordenar sonidos, no sólo para el aprendizaje del arte musical en sí mismo, sino para potenciar los desarrollos cognitivos, emocionales y lingüísticos, como lo plantea Bravo (2002): “Se ha considerado que las habilidades incluídas en la conciencia fonológica se desarrollan tempranamente, y que es en la edad preescolar cuando los niños muestran cierta capacidad para realizar algunas de las tareas mencionadas anteriormente, capacidad que se acrecienta con el aprendizaje de la lectoescritura” (p.165). En este sentido, la realización de la experiencia implicó la potenciación de diferentes habilidades, como el poseer la discriminación auditiva, la cual es desarrollada por los propios estímulos verbales, revelando una relación entre el desarrollo de las tareas de conciencia fonológica y algunas habilidades de discriminación auditiva de estímulos musicales.

## ESQUEMA DE HALLAZGOS

A través de la potenciación de la memoria rítmica, se suscitó un atesoramiento de sonidos y melodías, llevando al grupo a proponer sonidos y generar interacciones entre ellos. El cuento cantado, como un recurso novedoso en el aula, propició construcciones del lenguaje oral y musical, donde la palabra fue suscitada a partir del canto de una referencia pictórica, potenciada con el andamiaje de las maestras. Finalmente, el trabajo por rincones, resultó un ambiente propicio para la expresión, donde se interiorizó, cómo es posible crear un canto a partir de herramientas sencillas y al alcance de los niños.

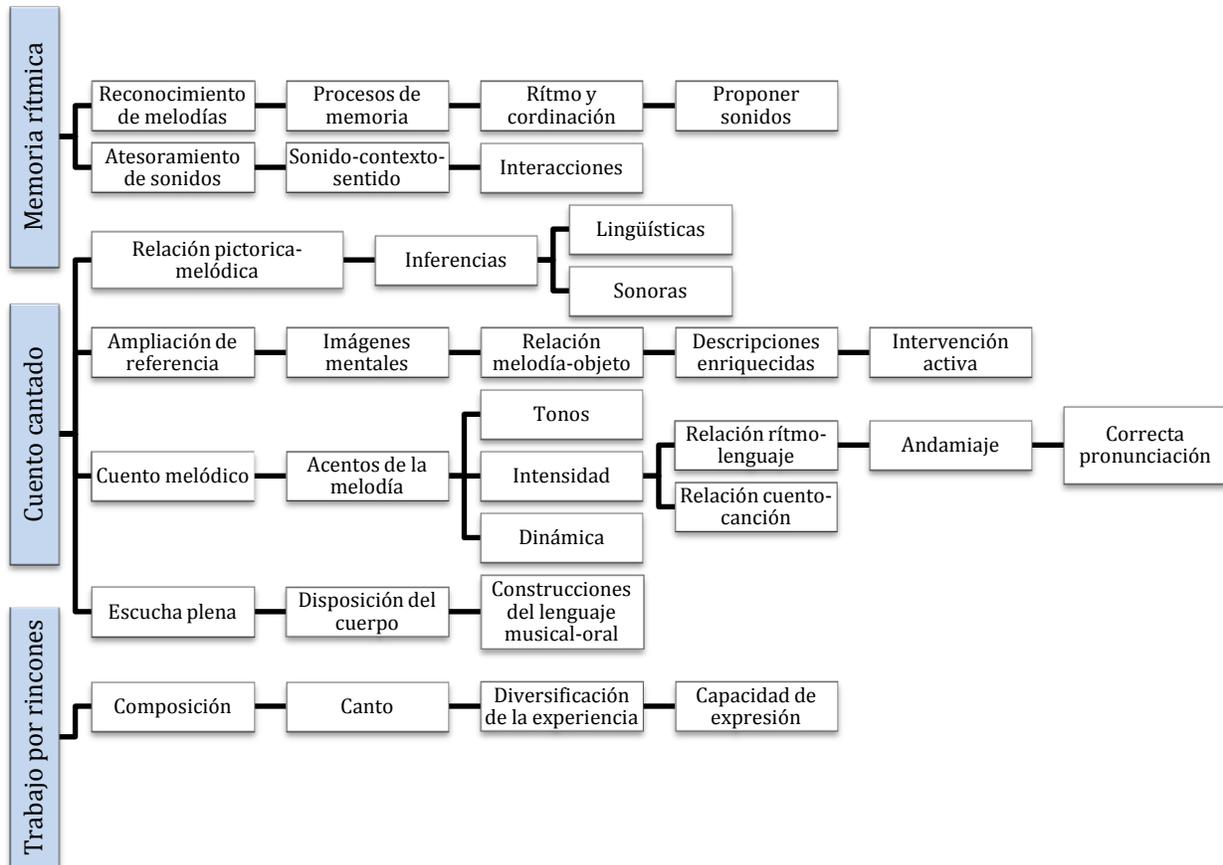


Gráfico 15. Esquema de hallazgos Taller 7 “Don Ruidoso y el cuento sonoro” (Fuente propia)

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

### INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA

Taller N°: 8

Fecha de realización: Noviembre 16 de 2017

Nombre de la Experiencia: “TALLER DE PADRES”

#### Objetivo:

- Permitir a los padres de familia un acercamiento a la sensibilización musical.
- Mostrar diferentes posibilidades rítmicas en donde se fusione la palabra, la música y la imagen con el cuento cantado.
- Evidenciar el proceso y evolución de talleres realizados con el grupo de aventureros I y II.

**PRIMER MOMENTO: SENSIBILIZACIÓN AUDITIVA.** *La experiencia inició con un ambiente sonoro de melodías (instrumentales y efectos); allí los padres tuvieron sus ojos cubiertos, propiciando la escucha de forma más intensa. A su alrededor se dispusieron objetos sonoros como papel celofán, papel burbuja, cajas, etc., los cuales podían palpar y hacer sonar, siendo conscientes de sus diferentes timbres y usos sonoros. Se dispusieron también, las voces de los niños entonando las canciones propuestas en los talleres y cantando el cuento de “Luna”.*

Para el cierre de la propuesta pedagógica, era indispensable hacer partícipe a las familias, reconocerlas y tener en cuenta sus voces; ellos son los más cercanos a los niños, y por ende pueden dar cuenta de su proceso oral (de su avance y/o retroceso) y de su actitud musical día a día. Este taller se propuso con mucha expectativa, ya que era un reto compartir de forma vivencial lo que sus niños experimentaron durante el semestre. Fue diseñado de forma diferente, los momentos se dividieron por elemento o cualidad musical (sensibilización auditiva, ritmo desde la percusión corporal, melodía desde el canto y socialización de la experiencia).

La sensibilización inicia desde la elaboración de la invitación a los padres (tarjeta artística diseñada por los niños en el taller No 6 “El cuento del xilófono”). Ya convocados, los padres se encuentran con una ambientación sonora de frecuencias bajas, pues como se había mencionado en talleres anteriores, éstas provocan calma y disposición; se solicitó cubrir los ojos para tener mayor agudeza auditiva y enfatizar en la escucha; alrededor se dispusieron diferentes objetos cotidianos que generaban sonidos (cascabeles, frascos con piedras, hojas secas, el xilófono, etc.), para que luego identificaran su procedencia y describieran su cualidad sonora, finalizando con el sonido de la voz de los niños cantando y enunciando, dado que se les da a escuchar a los padres las grabaciones hechas de las voces de sus hijos.

El disponer melodías evidenció una sensibilización profunda donde el cuerpo de los asistentes estuvo en el espacio presto a recibir y en actitud de respeto frente a los demás. La sensibilidad al contexto era evidente y aunque permanecían en silencio durante este momento, sus gestos hablaban: sonrisas, gestos de asombro o actitud de rechazo frente a los sonidos, emergieron en la experiencia como un modo de conversación kinésica. Además, al disponer las voces de los niños se transformó la situación en emoción, construyendo en el grupo imágenes mentales de aquello que sucedía, haciendo uso del sentido de la escucha desde el afecto y la comprensión.



Sensibilización auditiva: objetos sonoros

Fotografía 16: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)

Se logró el objetivo de brindar una experiencia para aprender a escuchar, donde el entorno fuera interpretado en un ejercicio de sensibilización al oído, como lo plantea Schafer (1994): *“Tenemos que aprender a escuchar. Parece que se trata de un hábito que hemos olvidado. Debemos sensibilizar el oído al milagroso mundo sonoro que nos rodea”* (p.13).

**SEGUNDO MOMENTO: RITMO DESDE LA PERCUSIÓN CORPORAL.** *Después de realizar la sensibilización sonora, se desarrolló el saludo con la canción “el ritmo” enunciando los nombres de los presentes. Continuando con el ejercicio de secuencia rítmica, los padres aprendieron un canto silábico (Tun Tun), el cual acompañaron con percusión corporal, utilizando las diferentes cualidades sonoras (agudo, grave, piano forte, etc...), de este modo, participaron activamente del canto y sus múltiples recursos. También los padres realizaron una serie de patrones de percusión con apoyo de la canción “Aiepo” de Luis Pessetti.*

Las secuencias de golpe y palma, entonando la canción con diferentes cualidades sonoras, permitió que la canción fuese interiorizada, siempre aprovechando los recursos sonoros y musicales que brinda el cuerpo (incluida la voz). La letra de la canción era conocida por la mayoría, lo que permitió que el ejercicio se desarrollara de manera fluida, pero también gozando del juego con actitud de “niños” en medio de la risa y la diversión.



“Saludo con canción “Ritmo”

Fotografía 17: Autoría de Camila Fajardo y Cristina Rojas (Bogotá 2017)

Por otro lado, la serie de patrones de percusión entonando una canción construida por sílabas sin sentido (Aiepo, de Luis Pessetti), permitió llevar y acentuar el ritmo con una sílaba correspondiente, evidenciando que el ritmo de cualquier canción que se entone, es traducido por el cuerpo de forma instintiva en gestos y movimientos, independiente de la edad o cultura del sujeto. Estas expresiones musicales que se dieron con los padres de familia, provocaron disfrute,

conversaciones, juego y un reto entre ellos, además de un trabajo motriz y cognitivo para hacer disociación, llevar un pulso y a la vez entonar de forma melódica con una afinación específica, resaltando lo propuesto por la escuela Orff, quien enuncia que este tipo de actividades permiten al sujeto captar la música como algo vivo, debido a que genera, de diferentes formas, la expresión con su propio cuerpo.

A su vez, el lenguaje oral era impulsado desde el sentir, que generaba la necesidad de explicar las experiencias vividas y aquello que había suscitado las diferentes provocaciones en el espacio. La interacción era una necesidad y una constante que no se podía dejar pasar: desde un cuerpo que comunicaba alegría hasta la manifestación oral en la conversación con el otro, un acto de empatía en un espacio diferente al cotidiano. Se comprueba en el ejercicio cómo la música amplía considerablemente nuestro conocimiento y experiencia cinética, otorgando la oportunidad de aplicar la capacidad motriz a situaciones que trascienden el espacio físico y construye un puente entre la espacialidad real y la imaginada (López Cano, 2005).

**TERCER MOMENTO: CUENTO CANTADO.** *Luego de la experiencia rítmica-corporal, se realizó la lectura de dos cuentos, “Zapato” y “Luna” de los autores Antonio Rubio y Oscar Villán, donde se solicitó a los padres poder cantarlo desde diferentes posibilidades rítmicas y melódicas, dando paso a entonar las creaciones de cuentos que los niños realizaron previamente en el taller de “Don Ruidoso y el Cuento Sonoro”.*

Se enfatizó en la libertad de entonación, permitiendo diferentes posibilidades que los cuentos “Luna” y “Zapato” (trabajados anteriormente en el taller del cuento cantado con los niños) podrían brindar. Antes que las maestras en formación cantaran los cuentos, los padres de familia realizaron su propia interpretación de cómo estos podrían sonar, varios de ellos con timidez hacían una interpretación más rítmica que melódica, otros llevaban la melodía de canciones cambiando la letra y otros no se arriesgaban a cantar; según comentarios y socialización de este momento, fue difícil realizar el ejercicio, puesto que está en alguno de ellos la concepción de que si no se canta de forma idónea o con técnicas de expertos en el área, no se debe hacer. Esta ocasión fue una oportunidad para que el adulto que no ha tenido la posibilidad de una sensibilización musical, reconociera que nunca ha estado lejos de este mundo y que es necesario que comprenda que más allá de ser “bueno o no” en ello, *“La música en general no apunta a la formación de especialistas en un área dada, sino a la promoción del desarrollo pleno de las facultades totales del hombre siempre en orden al aprovechamiento personal y colectivo de las potencialidades individuales”* (Frega, 1998, p. 20).

Este momento los llevó a comprender que los padres son los primeros que deben realizar este tipo de actividades con sus hijos, dado que cantar es un ejercicio que debe comenzar desde muy temprana edad, por ello debe ser una experiencia agradable que se repita continuamente, tanto como el hablar.

Aunque es evidente que las habilidades lingüísticas que poseen los padres son mayores que las del grupo de niños de Aventureros, la oralidad es una destreza que se debe pulir y la cual requiere de una educación constante. En el momento de cantar los cuentos se destacaron elementos como el volumen de la voz, resaltando tiempos importantes; la velocidad, enfocada en llevar la melodía y ritmo junto con el grupo y el tono, en el control de la altura melódica de la

voz, manteniendo un volumen adecuado y agradable. Así, responder, argumentar, contradecir o intercambiar conversaciones, reflejó la amplia variedad lingüística que proporciona el lenguaje y que en un contexto de sensibilización musical, permitió todo un mundo de uniones e interlocuciones particulares. Lo anterior, condujo a reflexionar acerca de la cultura colombiana que carece de la preocupación por la manera como se habla y se expresa, una cultura que requiere buscar ejercicios que fortalezcan las diversas destrezas lingüísticas orales, para lograr mayor claridad en las ideas que se expresan, lectura en voz alta de un texto escrito, hablar apoyándose en pequeños apuntes y hablar espontáneamente y con manejo del tema.

Terminando el momento melódico, se entonó el cuento junto con las maestras, mostrando las capacidades del canto y su interpretación, evidenciando que por medio de la voz se manifiestan diferentes emociones, además de reconocerla (la voz) como el medio de comunicación más rico que posee cada persona, a la vez que es el instrumento musical más asequible y perfecto. Con estas claridades, les fue más cómodo hacer la interpretación melódica de los cuentos que elaboraron los niños en el taller anterior, cantando así con más confianza, sin temor a desafinar o a qué podría pensar el otro.

***CUARTO MOMENTO: SOCIALIZACIÓN. Para finalizar, se socializaron las experiencias de los talleres, partiendo de evidenciar la sensibilización musical y como ésta va potenciando diferentes categorías de la oralidad. Para este momento se dispuso una galería con las creaciones de los niños en los talleres, fotos y videos de los diferentes momentos de la propuesta pedagógica. También se respondieron inquietudes y se solicitó llenar una encuesta sobre lo que han podido evidenciar en casa referente al trabajo que se ha venido realizando con sus hijos.***

La socialización de lo vivenciado en los talleres con los niños, fue una oportunidad de comentar diferentes experiencias musicales entre los padres, además de conversar acerca de aquello que los niños hablan y comentan en casa, luego de las diferentes experiencias propuestas en la Escuela maternal. Cada padre de familia expresó su relación con la música, describiendo que en la infancia no pasaba de escuchar rondas infantiles o las emisoras según gusto familiar, sin una sensibilización ni educación musical, dejando a un lado las posibilidades de desarrollo que también brinda ésta (cómo la potenciación de la oralidad), por eso no les era tan fácil dar reconocimiento a todo elemento sonoro que puede enriquecer la escucha, el sentido musical y la comunicación.

Los padres manifestaron que gracias al taller, se dan cuenta que la sensibilización musical no es privilegio de pocos, ya que en todas las personas está la habilidad para recepcionar, producir y disfrutar la musicalidad, ya sea en mayor o menor grado, siendo indispensable potenciarla sin limitación alguna y de múltiples formas, por ejemplo, dando reconocimiento a expresiones sonoras sutiles, que inviten al silencio y abrir mucho más la escucha de elementos que no son instrumentos musicales, pero que su sonido es completamente musical como los objetos sonoros (cajas con objetos, el sonido del agua, golpes en las puertas, de los utensilios de cocina, etc.) y exploración de nuestros propios sonidos (en voz y cuerpo) que se van convirtiendo en diversos lenguajes.

Los padres se hicieron conscientes de que la música y la oralidad transcurren en un plano social,

logrando hacer una articulación entre ambas categorías y reconociendo cómo la voz y los movimientos, permiten por ejemplo, distinguir e identificar a los miembros de la familia y el entorno cercano, generando diferencias y siendo el punto de partida para diversos aprendizajes. Aunado a lo anterior, se manifiesta la importancia del factor lúdico y estético en las experiencias, las cuales generan una reacción a los estímulos sonoros del entorno, manifestados en la imitación, la necesidad de comunicar, la expresión del lenguaje corporal, las onomatopeyas y la expresión del ser.

Gracias a esta experiencia se comprobó que la sensibilización musical produce placer, satisfacción, despierta la escucha y la observación, así como interacciones y socialización de los sujetos, no solo en los niños sino en adultos, facilitando la integración al compartir cantando, haciendo juegos rítmicos, etc., lo que refuerza a su vez el trabajo cooperativo y el respeto a los demás. A su vez se descubrieron medios de expresión y comunicación, fortaleciendo la autoestima y motivando a superar dificultades lingüísticas cuando se canta, o dificultades motrices cuando se lleva un patrón rítmico, además de expresar lo que sintieron y pensaron a través de la palabra, los gestos y recursos del lenguaje verbal.

### **ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA**

Más adelante, se aplicó una encuesta de forma escrita, solicitando narrar de forma más específica la influencia musical en los niños y como ésta ha potenciado su comunicación verbal, teniendo claridades sobre la importancia del proceso y cómo éste más adelante en su desarrollo y crecimiento, sin ser forzado, se evidenciará en un resultado diferente para cada individuo, como por ejemplo: el ser oyentes atentos con mayor capacidad de análisis y comprensión de situaciones; mayor expresión corporal y gesticular evidenciando con ello confianza y fluidez; mejoría en la entonación y el sentido rítmico, entre otros.

En las encuestas, los padres dan cuenta que los niños cantan más seguido en casa, que se detienen a escuchar y luego a dar descripciones, que los días que han tenido taller narran con mayor fluidez lo visto (descripción de objetos, animales, una problemática, etc.), el sentido musical viene influyéndolos en la producción de tarareos y movimientos rítmicos de las melodías que escuchan. Otros niños enseñan a los padres los juegos de percusión corporal, tomando las manos de éstos, para que repitan los patrones rítmicos trabajados en la Escuela, demostrando así que las experiencias de sensibilización musical están generando transformaciones en el sentido musical y uso verbal del niño, teniendo una constante en que los niños musicalizan sus narraciones, de las experiencias o sucesos del momento, permitiendo una mayor fluidez en la oralidad y la ampliación del vocabulario.

Estas evidencias permiten afirmar que el sentido rítmico, melódico y de escucha, es desarrollado según las experiencias, contexto y posibilidades, favoreciendo la comunicación y dominio de diferentes lenguajes y habilidades.

De manera específica, en la pregunta número uno, al cuestionar los alcances a nivel oral de los niños en sus hogares, se hace referencia a interlocuciones más extensas y amplias, invención de historias y construcciones elaboradas; así como el uso de elementos de la comunicación no verbal para la expresión de emociones. Además, se han convertido en moderadores, indicando al

adulto los turnos para hablar y el respeto por el otro. A nivel musical, se relatan experiencias que dan cuenta de ejercicios de entonación y afinación utilizados al oralizar; los niños indagan e imitan a cerca de los sonidos de su entorno, musicalizando las palabras.

En la pregunta número dos, a cerca de dar cuenta de los talleres abordados, se evidencia que los niños comparten canciones aprendidas, secuencias rítmicas, utilizando la percusión corporal, y reproducen con familiaridad los efectos sonoros de los objetos de la casa. Socializan con sus padres y le otorgan protagonismo, a los personajes vistos en los talleres (Don Ruidoso y el Perro Chocolo).

En la tercera pregunta, en cuanto a la relación de los sonidos con procesos de memoria y su verbalización, se hace énfasis a la mención de los animales con las canciones y onomatopeyas vistas, además de realizar dicha acción, acompañado de gestos e imitación de comportamientos típicos. Además, los niños realizan entonaciones sobre los objetos de su cotidianidad, utilizando melodías que se exploraron en los talleres (cuentos cantados).

En la última pregunta, sobre la importancia y relación de la música con procesos comunicativos, los padres exponen que la música y sus cualidades, permiten expresar la sensibilidad del ser humano y desarrollar su identidad. Refieren la importancia de agudizar, los procesos de escucha frente a los sonidos del entorno y la relación de los sujetos con éste y los demás.

## **ESQUEMA DE HALLAZGOS**

Se evidencia cómo de la Sensibilización Musical, emergen aprendizajes que trascienden lo social y personal. Desde la sensibilización auditiva, se potencia el lenguaje kinésico en un ambiente donde surgen las emociones y se realiza una interpretación particular del entorno. En el juego rítmico, los padres tuvieron la oportunidad de utilizar diversos lenguajes, en los cuales, el cuerpo era el principal recurso sonoro, potenciando aspectos a nivel lúdico, motriz y melódico. Finalmente, el cuento cantado dio paso a la interacción entre los asistentes, con intervenciones dotadas de ritmos y melodías espontáneas. La socialización da cuenta de los alcances de la presente propuesta desde el ámbito familiar.

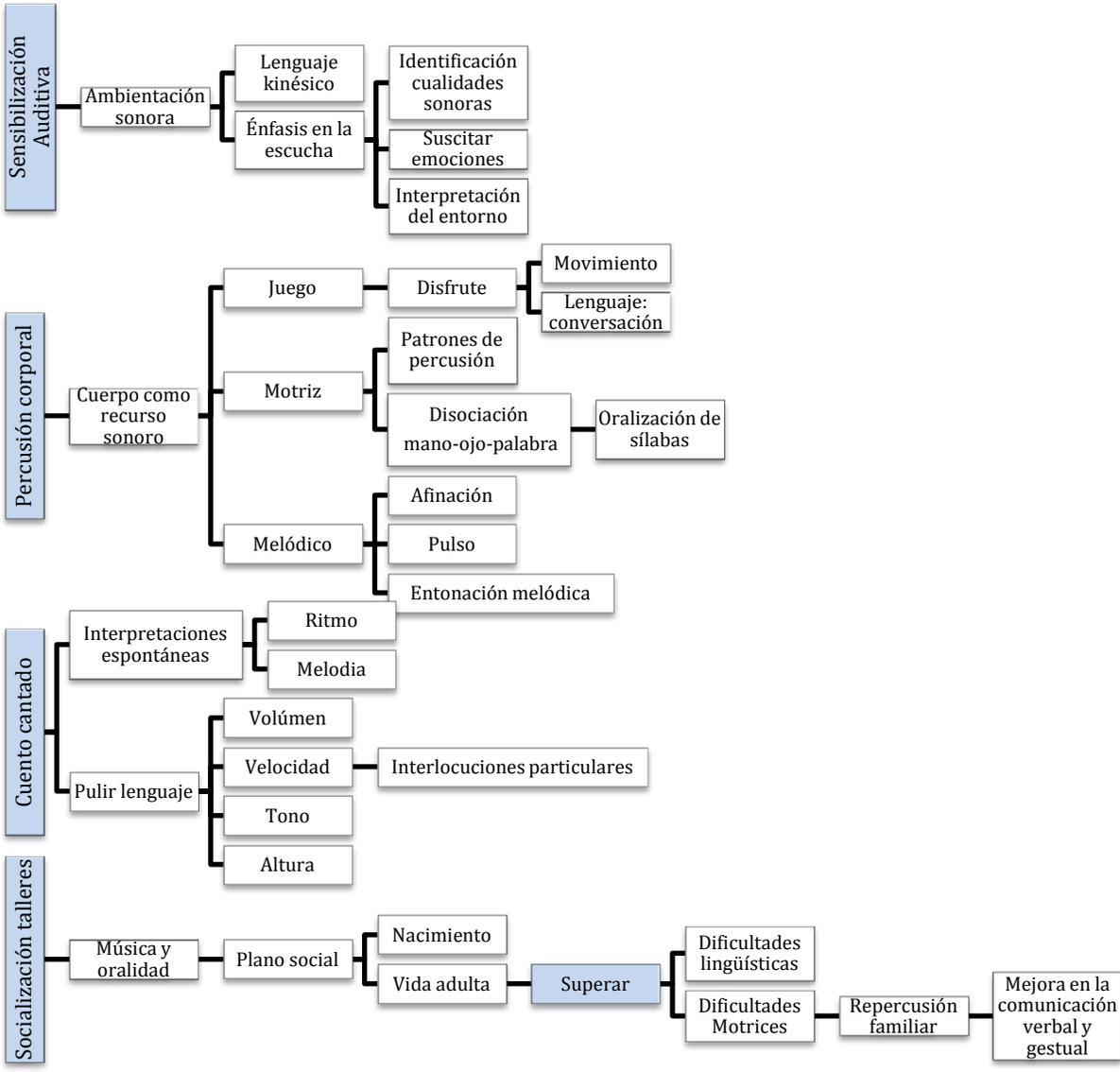


Gráfico 16. Esquema de hallazgos Taller 8 “Taller de padres” (Fuente propia)

## CONCLUSIONES

Atendiendo a los objetivos que se han planteado y de los cuales se ha partido para llevar a cabo este Proyecto Pedagógico, se llega a diferentes conclusiones que se derivan de las experiencias pedagógicas realizadas, la conversación entre docentes, el diálogo con la recopilación teórica y los análisis desarrollados. Así, se concluye que:

- La oralidad, se relaciona con la sensibilización musical, a través de:
  - el canto (la entonación), ya que contribuyen a la dicción, la relación entre la letra de la canción y movimientos y el enunciar nuevo vocabulario.
  - los énfasis tonales, dando y reconociendo un sentido e intención que trasmite un mensaje, acompañados de la gesticulación.
  - la composición verbal, que se refiere a crear una historia de vivencias propias, expresadas de forma cantada.
  - y la recepción e interpretación de sonidos, letras de canciones, ritmos y los mismos énfasis tonales, los cuales sirven de modelo y de exploración, para proveer al sujeto de posibilidades para la emisión.
- La música cumple un papel de formación, comunicación y medio de expresión que resalta y hace emerger la sensibilidad humana, explorando terrenos poco considerados—como lo intuitivo, creativo y analógico - que se conjugan con los planos racionales, de manera que se alimenta al sujeto en todas sus dimensiones, lo que repercute también en sus manifestaciones verbales.
- Gracias a las diversas cualidades sonoras y elementos de la música, el niño experimenta las capacidades vocales de su aparato fonador, como tararear y pronunciar canciones, lo que le va a permitir posteriormente oralizar y vocalizar con mayor facilidad.
- Los espacios que permiten a los niños un desarrollo auditivo donde se incentive la escucha, la memorización, la concentración y la atención, se constituyen en elementos vitales para que en sus procesos verbales el sujeto entienda las dinámicas propias del acto comunicativo:

su rol de emisor-receptor y los turnos de participación, así como la capacidad de comprender la intervención del otro. Una escucha voluntaria, activa y comprensiva, que parte de una sensibilización musical, conduce a la identificación de realidades sonoras y la toma de conciencia del entorno y de los que se encuentra a su alrededor.

- La sensibilización musical potencia procesos lingüísticos creativos. El exponer al sujeto a experiencias sensibles con la música (tonos, ritmos, melodías, etc), incentiva su juego con la palabra, de modo que el niño trasciende la imitación y se arroja a realizar construcciones orales ingeniosas, a experimentar con la palabra creando posibilidades sonoras y significativas con ellas.
- La articulación de la sensibilización musical con la palabra, despierta la creatividad, permitiendo que el sujeto SEA; eso se revela en su decir, pero también en su hacer, de modo que el movimiento, la gestualidad y las expresiones artísticas despiertan la imaginación y la construcción de mundos diversificados, desestructurando lo existente, Así, el sujeto despliega su SER, su interioridad y encuentra nuevas maneras de expresar y de constituirse.
- Experimentar la oralidad plena, supone vivir el presente, disfrutar del momento. Esto es potenciado a través de la sensibilización musical, ya que ésta como experiencia estética brinda elementos para incrementar el goce, trayendo al sujeto a la experiencia, de manera que se concentre en el ahora.
- Se identifica que la sensibilización musical no es simplemente una herramienta para potenciar la oralidad. Después de desarrollar el trabajo se logró evidenciar que ambos lenguajes se enriquecen mutuamente y contribuyen al sujeto en todas sus dimensiones: Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva.
- Existe una articulación primordial entre la oralidad y la sensibilización musical desde la corporalidad. Se reconoce que tanto en el mundo verbal como en el de la sensibilización musical, el componente somático no solo acompaña sino que significa la experiencia. La percusión corporal (el cuerpo como objeto sonoro), incentiva al sujeto a desinhibirse y

producir movimientos de acuerdo con lo escuchado, dejando que su cuerpo hable; este hecho repercute en la oralidad, en la verbalización, ya que entendiendo que el recurso kinésico es uno de los elementos fundamentales de la expresión verbal, se evidencia que la sensibilización musical da lugar a que este hecho fluya y se desarrolle coherentemente.

- La realización de este trabajo ha permitido reafirmar algunos aspectos puntuales de las teorías acerca del desarrollo del lenguaje formuladas por Bruner y Vygotsky, como por ejemplo, el aspecto social, donde progresivamente la relación de los niños con el grupo, maestras y padres, se ha manifestado en: la conciencia del diálogo y principio de alteridad con sus pares, la participación en las actividades y evolución en los juegos rítmicos (repercutiendo en la entonación y elementos propios de la verbalización), narraciones de las experiencias vividas y cantos, ambos socializados en el entorno familiar, además de fortalecer lazos afectivos.
- La sensibilización musical desarrollada en grupo, potencia la oralidad, ya que estimula y genera situaciones de interacción donde el niño aprende y pone en práctica su lenguaje para expresar necesidades, sentimientos e intereses.
- La etapa en que se encuentran los niños de 2 a 3 años está marcada por una constante exploración del mundo que los rodea, por la necesidad de comprender y descubrir los símbolos de la cultura a través del juego, constituyéndose éste en un aspecto primordial. En los talleres desarrollados, el juego permitió entrar en contacto con los niños –e incluso con los padres-, logrando la expresión y el aprendizaje de forma desinhibida y “espontánea”, evidenciando el progreso de habilidades tanto lingüísticas como musicales.
- La pregunta se convierte en un motor para suscitar la oralidad; la pregunta intencionada y abierta que unida a la experiencia musical, lleva al niño a producir una serie de ideas y pensamientos, materializándolos con la palabra. La experiencia sensible no se queda solo en la acción, sino que mediante la pregunta se propician espacios de reflexión, de posturas diversas, de expresión de necesidades, inquietudes, anhelos, lo que potencia las habilidades cognitivas del sujeto al pensar y repensarse como individuo y como individuo participe de

un grupo.

- Se reconoce que los aportes de la sensibilización musical tienen impacto positivo no sólo en los niños, sino también en las maestras titulares, las maestras en formación y los padres de familia, dado que: despiertan la conciencia de trabajar en equipo; facilitan el reconocimiento de las propias emociones, sensaciones, e ideas para compartirlas, y permiten identificar que todos tenemos capacidades musicales innatas, de modo que, la sensibilización se afirma como otro lenguaje que invita a la expresión y a tener una actitud empática con el otro.

### **RECOMENDACIONES**

- Los aportes que la experiencia musical concede al desarrollo integral del sujeto, son innumerables, con lo cual se hace importante brindar en las escuela y contextos más cercanos del sujeto la sensibilización musical desde muy pequeños, a fin de que mediante la música se procure un despertar y desarrollo de todas y cada una de sus facultades mentales y en específico verbales que posee el ser humano.
- Continuar con la indagación en cuanto a qué estrategias, métodos, propuestas, experiencias musicales se han utilizado en otros espacios educativos, para fomentar de forma consiente el desarrollo oral en niños menores de 3 años.
- Planear capacitaciones a los docentes de educación infantil, en busca de ampliar sus conocimientos frente a las posibilidades que brinda la sensibilización musical, sus utilidades y aportes en la enseñanza.
- Hacer uso de la música, ya sea ambiental o de temáticas específicas, en los momentos de rutina de los niños, para generar diferentes sensaciones, (como la calma y seguridad), memoria auditiva y estimulación cognitiva, creando en ellos hábitos auditivos.

- Construir un material que recoja las múltiples canciones y rondas que se han trabajado en la Escuela -y nuevas melodías que llegan gracias a otras experiencias-, esto con el fin de que este recurso no se pierda y pueda ser retomado por los maestros en formación, los familiares y las maestras titulares.

## REFLEXIONES FINALES

*“Nosotras, las de entonces,  
ya no somos las mismas”*

*Pablo Neruda*

En el proceso y desarrollo del proyecto pedagógico, se suscitaron diferentes reflexiones conforme a cada fase vivenciada. Las maestras en formación, haciendo parte constitutiva del mundo que se despliega desde la investigación, dan cuenta en este apartado de su posición y mirada frente al reto de proponer y asumir un trabajo riguroso que vinculase la Sensibilización musical y la Oralidad.

Como equipo de investigación, cada maestra en formación, conoce y re-conoce las habilidades que posee alrededor de las temáticas expuestas e implícitamente se asume que para que sea un proceso real, era necesario involucrar las propias historias de vida. Esto implicaba hacer un ejercicio de introspección, observando las posibilidades y dificultades, así como la relación que se entretejía como investigadoras, amigas, ciudadanas y madres, siendo parte de un contexto cultural y social particular. La ruta marcada, apuntaba a trabajar desde la subjetividad, en una temática que implicaba a cada maestra de formas diferentes: una, desde su conocimiento y experiencia con la música y la otra, contribuyendo desde sus saberes y ejercicio dentro de la academia; ambas con su riqueza personal y haciéndose consciente de su posición respecto al importante aporte al trabajo de grado.

Desde allí, la implicación de cada maestra en las experiencias como sujeto que siente, piensa y se deja afectar, resultó un compendio de vivencias que transformó la labor docente. Bajo este

prisma, sus relatos dan cuenta de un pequeño esbozo vivencial y su implicación con el proyecto, así, una de ellas relata:

“Antes de ser maestra, era músico en formación, donde primaba toda la parte teórica y estricta de la educación musical, y el enfoque era reproducir intérpretes. A nivel personal, fue muy difícil esta época de mi formación académica, pues nunca viví un proceso de sensibilización musical sino solo educación, donde en muchas ocasiones solo era un aprendizaje memorístico, lecturas (partituras) sin sentido o comprensión alguna. En consecuencia, llegó el desencanto por la estructura y aprendizaje de la música. Sin querer desperdiciar los conocimientos que había adquirido, comencé mi aventura de ser maestra, decidí dar clases de música a niños pequeños, donde la teoría “sobraba”, y podía en cada sesión, expresar lo que sentía y conocía, haciendo florecer el talento que llevaba oculto. Fue en este momento donde retome lo que había perdido (la pasión por la música) y el deseo de dar a conocer lo mejor de ella y sus diferentes posibilidades.

Comencé entonces a documentarme sobre varias actividades posibles de realizar con la primera infancia, muchas de ellas me brindaban ideas, otras las realizaba lo más parecido posible, pero siempre los niños transformaban las actividades y mi conocimiento se enriquecía. Esto despertó mi interés por la pedagogía y ya la música no solo era un arte o un medio, era una oportunidad, un camino que lleva a despertar eso que somos, lo que nos hace ser, lo que nos dirige y nos lleva al mundo del conocimiento y la emoción. Hoy puedo decir que soy maestra, una maestra con experiencia artística que solo desea seguir aprendiendo y compartiendo los saberes y disfrutes que el arte provee”. (Fajardo, C., 2018)

Para la maestra, las posibilidades de la música y la articulación con la pedagogía en primera infancia, son una oportunidad de expresión liberada del ser humano y donde los imaginarios a cerca de cada lenguaje se derriban frente a las nuevas indagaciones. En contraparte, desde la vivencia en las aulas de la Universidad Pedagógica Nacional, se manifiesta una historia de donde se forja un interés hacia los procesos orales, las prácticas no formales y las posibilidades de realizar un proyecto diferente. La maestra expresa:

“Mi proceso de formación en la universidad ha implicado una transformación en todo sentido: desde la posición política, hasta las concepciones de educación que transitan en el entorno público. Cada encuentro con la práctica y los diferentes escenarios, permitieron evidenciar aquellos vacíos que enfrentan las instituciones de formación, en la búsqueda de una educación de calidad y que responda a las verdaderas necesidades de los niños. A partir de ahí, comenzó la búsqueda de nuevas posibilidades, indagaciones que permitieran la creación de una propuesta innovadora y que permitiera un impacto personal y profesional. A través de mi compañera de tesis, la música fue entrando a mi vida de forma respetuosa, sin imposiciones ni requerimientos especiales, solo era yo y

mis ganas de aprender. Al transcurrir el tiempo, me di cuenta de cómo los miedos de las maestras de enfrentar nuevos retos y arriesgarse a hacer cosas diferentes, invadía las aulas delegando la responsabilidad de lo innovador a los profesionales de las otras áreas (música, inglés, artes). Conocer la sensibilización musical desde la teoría, me llevó a diseñar experiencias para la práctica que me permitieran vivir en carne propia lo que implica la música en los niños y sin ser una experta, comencé a desarrollar talleres de sensibilización musical. Cada paso emprendido, me daba luces de cómo iba a construir mi trabajo de grado, con temores, desaciertos y un compilado importante de frustraciones, se comenzó a tejer el proyecto.

Ya en el desarrollo de los talleres, sentía que todo era más sencillo de lo que había imaginado, las maestras debemos permitirnos SER en el aula, sin imitar a alguien, sin necesidad de copiar modelos; cada una lleva dentro una riqueza inimaginable que merece ser potenciada a favor de la infancia. Hoy en día estoy segura que todo es posible, el límite somos nosotros mismos. Cada lágrima, cada disgusto y cada explosión de alegría, valen la pena en esta elección de vida como lo es la pedagogía” (Rojas, C., 2018)

Aunque inicialmente el miedo por lo novedoso puede tratar de sesgar la mirada de la maestra, en el proceso descubre sus posibilidades y los recursos asequibles que existen para nutrir el conocimiento adquirido en la academia. Así, las concepciones de las maestras fueron y serán constantemente transformadas, movilizándolo su pensamiento desde el ser y el saber hacer, asumiendo el proyecto como un reto de introspección personal y un trabajo profundamente reflexivo.

## **ASPECTOS A MEJORAR Y PROFUNDIZAR**

Dentro de los aspectos a mejorar, resulta importante que se pueda tener una constante reflexión alrededor del rol de la maestra, la cual está en continuo aprendizaje y no posee conocimientos absolutos. Desde allí converge la confianza y seguridad de los aprendizajes puestos en marcha en el aula, que se articulan y enriquecen con el aporte tanto de maestras en formación, como de las maestras titulares. Por esto, es necesario estar en disposición de reconocer nuevas apuestas en el aula, transformando lo conocido y aprehendiendo sobre aquello que pueda ser significativo y enriquecedor para los niños.

La transformación del concepto de Sensibilización Musical es un aspecto a profundizar, pues es importante reconocer que los maestros “no músicos” se encuentran en total capacidad para generar no sólo una sensibilización musical, sino una sensibilización artística en los niños. En el caso de la Escuela Maternal, realizar un trabajo intencionado que apunte a un fortalecimiento de la experiencia estética y que vincule diferentes lenguajes de las artes, permitiría darle

continuidad al proyecto en las otras aulas de la institución, potenciando propuestas ya existentes y concibiendo la música desde otra postura: una más cercana al maestro “no experto”.

## DEBILIDADES Y FORTALEZAS

Asumir iniciativas desde diversas perspectivas pedagógicas, implica cometer errores y replantearse en el proceso. En este sentido, se relacionan a continuación las debilidades y fortalezas surgidas en el proyecto, donde se evidencia que en el proceso de construcción, implementación y análisis de la propuesta, las maestras en formación buscaron una mejora constante, en aras de realizar un trabajo riguroso con una contribución relevante:

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El contexto de la Escuela Maternal, permitió usar libremente los recursos, sin limitar espacios, materiales, dinámicas, etc.</li> <li>• La disposición de los niños y su expectativa frente a cada taller, ya que en cada sesión, recordaban las canciones haciendo entonaciones de frases, que en algunos casos eran expresadas a través del lenguaje corporal, participando activamente.</li> <li>• La acogida del objeto provocador (xilófono), explorándolo y reconociéndolo a nivel sonoro y visual como el suscitador del inicio de cada taller.</li> <li>• El proyecto pedagógico tuvo continuidad con un nuevo grupo de Aventureros (2018), donde éste se logró articular con el proyecto de aula, a través de experiencias con referencias sonoras. Además las maestras titulares de dichos grupos acogieron, disfrutaron e interiorizaron la propuesta de modo que el proyecto se enriqueció</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La inseguridad de las maestras en formación al poner en marcha el proyecto, sabiendo que si bien se habían trabajado por separado las categorías Oralidad y Sensibilización Musical, era la primera vez que se articulaban en un proyecto pedagógico.</li> <li>• Una de las maestras en formación no tuvo la oportunidad de hacer un reconocimiento previo de los niños y del contexto, debido a que provenía de otro lugar práctica. Esto generó algunos miedos, que fueron disminuyendo a través de su participación activa dentro de la institución, como por ejemplo el hacer parte de un proyecto de investigación sobre la oralidad realizado allí mismo.</li> <li>• La concepción de las maestras titulares en cuanto a la sensibilización musical, tomada como un área exclusiva a trabajar en la clase de música (con los maestros en formación del área de música que allí</li> </ul>

<p>considerablemente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Permitir la suspensión esporádica en la fase de implementación por un lapso de tiempo, para replantear y reflexionar alrededor de concepciones, posturas e imaginarios sobre la articulación de la Sensibilización Musical con la Oralidad; construyendo un espacio para el diálogo, el debate y una oportunidad que desencadenó el fortalecimiento de la propuesta partiendo de las dudas e inquietudes por parte de las maestras titulares. Este espacio fue enriquecedor, significativo y totalmente necesario para darle continuidad a la implementación de los talleres.</li> <li>• El apoyo de la Coordinadora de la Escuela Maternal en los diferentes momentos de la propuesta fue fundamental, en tanto sus consejos y reflexiones permitieron que el proyecto tuviera un lugar y un espacio dentro de la institución.</li> <li>• Finalmente, el reconocimiento del proyecto por la comunidad de la Escuela Maternal como un aporte importante a los aprendizajes y experiencias de los niños, destacando la propuesta como innovadora y pertinente.</li> <li>• La socialización del proyecto a los padres de familia desde la vivencia misma, reveló en ellos un interés por conocer y aplicar en sus hogares las experiencias de los talleres propuestos: desde fomentar la escucha atenta a los sonidos del entorno, hasta aprender las letras de las canciones nuevas para entonarlas en el contexto familiar (según información registrada en las encuestas aplicadas).</li> </ul>	<p>realizaban su práctica), no permitió un desarrollo fluido de las primeras experiencias, llevando a las maestras en formación a re-plantear la formulación de las planeaciones, desviando la verdadera intención del proyecto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No se pudo concretar una socialización del proyecto con las maestras titulares de la Escuela Maternal, debido a que los tiempos de análisis de los talleres tomaron más tiempo del proyectado, además de diferentes dinámicas personales que surgieron al finalizar la implementación.</li> </ul>
---	---

Se deja abierta la posibilidad de continuar este sueño-proyecto a quienes decidan dar un giro a su ejercicio docente, recurriendo a conocer las propias capacidades y descubriendo los aportes y desafíos que se encuentran en cada educadora. La versatilidad de una maestra no solo se estructura desde la academia, sino se edifica en la vivencia con los niños, al creer en sí misma y en aquello que puede llegar a hacer: *“Nosotras, las de entonces, ya no somos las mismas”*.

## GLOSARIO MUSICAL

Este Glosario de términos musicales ha sido adjuntado con el objetivo de presentar cada término con la mayor claridad posible, para facilitar la comprensión de esta área al lector. La elaboración de las definiciones y los términos musicales se han efectuado a través distintas fuentes como diccionarios, glosarios, referencias, artículos e Internet.

**Acento:** Sonido que indica fuerza de una pulsación en particular dependiendo del compás, Ej.: compás de 4 tiempos el acento viene en el 1º y 3º pulso

**Acorde:** Combinación de dos o más notas que se ejecutan simultáneamente.

**Altura:** Es la cualidad que hace a un sonido determinando su posición (grave o agudo).

**Armonía:** Conjunto de leyes que rigen la formación y los enlaces de los acordes.

**Canto:** Sonidos formados por la voz humana, emitiendo una determinada altura y su sucesión constituye una melodía.

**Compás:** Unidad de medida que sirve para marcar y dividir el tiempo en la música.

**Consonancia:** son todos aquellos sonidos que en un determinado contexto son agradables al oído.

**Dinámica:** se refiere a las graduaciones de la intensidad de la música. Existen por lo menos ocho indicaciones de dinámica, empezando desde un sonido muy suave, hasta un sonido muy fuerte.

**Disonancia:** Son todos aquellos sonidos que generan tensión o no son agradables al oído.

**Escala:** Serie de notas ascendente o descendente en forma sucesiva y que poseen una separación de intervalos constante.

**Figura Musical:** Son aquellas figuras que indican la duración y altura del sonido, ubicadas en el pentagrama, son: redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea, fusa, semifusa.

**Frecuencia:** Medida de altura de un sonido según métodos acústicos y que está dado por el número de vibraciones por segundo de un objeto.

**Grado:** Lugar que corresponde cada nota de la escala

**Intensidad:** Cualidad del sonido que quiere expresar, da la sensación de pesadez, o finura de sonido.

**Intervalo:** Diferencias de alturas entre dos notas.

**Matices:** un conjunto de signos con la función de indicar la intensidad relativa de una nota o una

frase. la sucesión de matices constituyen la dinámica de la obra.

**Melodía:** Sucesión de notas de diferente altura, que animados por el ritmo expresan una idea (o tema) musical reconocible.

**Música:** Arte de combinar sonidos y silencios de forma agradable al oído.

**Nota:** Símbolo o forma que representa un sonido dentro de la escala musical.

**Parámetros musicales:** Factores que determinan un sonido: tonalidad, duración, frecuencia, altura, intensidad, modo de ataque (*forte, piano, etc*).

**Poli-ritmia:** Superposición de diferentes ritmos o figuras rítmicas.

**Pulso:** es una unidad básica que se emplea para medir el tiempo. Es una sucesión constante de pulsaciones que se repiten dividiendo el tiempo en partes iguales.

**Ritmo:** Orden en el movimiento de tiempos dispuestos.

**Serie:** Principio de coherencia que permite organizar los sonidos de la escala musical en una obra.

**Solfeo:** Lectura de las notas musicales ya sea de forma rezada o entonada dándole su verdadero valor y sonido.

**Sonido:** sensación producida en nuestro oído cuando llegan ondas originadas las vibraciones de un cuerpo.

**Tempo:** Velocidad con la que se ejecuta una obra musical.

**Timbre:** Cualidad (o "color") del sonido que lo caracteriza o diferencia de otro de acuerdo con las características estructurales de cada instrumento y cada voz.

**Tonalidad:** El sonido y escala predominante de una pieza musical.

**Valores Musicales:** es la duración del sonido medido en tiempos musicales, representados por signos. (Redonda, blanca, negra, corchea)

## BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, Marta. (1997). *Música y desarrollo en la primera infancia y en la edad preescolar*. Impresiones graficas: Medellín.
- Alsina, P., Akoschky, J., Diaz, M. & Giraldez, A. (2013). *La música en la escuela infantil (0-6)*. 1ª ed. Col. Bogotá: Editorial Magisterio
- Arconada, C. (2012). “La adquisición de la lengua en la etapa de 0 a 3 años” (Tesis de pregrado) Universidad de Valladolid Escuela Universitaria de Educación Departamento de Lengua española. Valladolid – España.
- Aronoff F (1974) *La Música y el Niño Pequeño*, Buenos Aires: Editorial Ricordi.
- Arguedas C, (2004) *La Expresión Musical Y El Currículo Escolar*, Revista Educación 28(1).
- Baena; L. (1996). *Funciones del lenguaje y enseñanza de la lengua*. En revista Lenguaje, N° 24, Cali.
- Bajtin, M. (1998). *Estética de la creación verbal. El problema de los géneros discursivos*. Coyoacán, México. Siglo Veintiuno Editores.
- Bernal, J. y Calvo (2000). *Didáctica de la música: La expresión musical en la educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- Bernárdez, E. (1982) *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid, edit. Espasa-Calpe.
- Bertomeu Orteu,(2006) *Carme. El cuento como instrumento para el desarrollo de la creatividad artística*. Ministerio de Educación. Cataluña, España.
- Bravo, (2002) *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. Estudios Pedagógicos, 20 , pp. 165-17.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Paidós. Barcelona. - (2001). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, editorial Alianza.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of Meaning (Actos de significado)*. (Trad. J.C. Gómez Crespo y J. Linaza). Madrid: Alianza, 1991. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Cajiao, F. (1996) *La piel del alma. Cuerpo, educación y cultura*. Mesa Redonda. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Camps, A. (1994). *L’ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova.
- Camps, A. (2005). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, edit. grao, 2003

Objetos, modalidades y ámbitos de la investigación de didáctica de la lengua. En *Lenguaje* No 32, Noviembre.

- Camus, A. (1985). *El mito de Sísifo*. Editorial Losada. Buenos Aires. 100 - Cestero, A. (1998). *Estudios de comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía*. Editorial Edinumen, Serie Master E/LE, Universidad de Alcalá.
- Campbell D. (2001) "El Efecto Mozart para niños". España, ediciones Urano. S.A.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A (2001): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Caprav, A. (2003). *Creciendo con música*. Buenos Aires: Agedit.
- Cassany, DI. (2003). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Empúries.
- Castillo, P (2004). *Incidencia de la música en el desarrollo de habilidades lectoras. Seminario para optar al título de Bibliotecario Documentalista*. Santiago de Chile, Universidad Tecnológica Metropolitana. P 60.
- Ceular, M.T. (2009). *Educación musical en Infantil, pero ¿cómo? Innovación y experiencias educativas*, No 15 febrero.
- Chapuis, J. (1994). *Aspectos Rítmicos Método« Edgar Willems»*. Música y educación. Fribourg: Editions Pro Musica,
- Cintolesi, Vittorio. 2011. *Conversaciones con Octavio Cintolesi*. Santiago: Centro DAE.
- Craig G. (1997) *Desarrollo Psicológico*. Prentice Hall Hispanoamericana S.A. México.
- Cruces M, (2009), *Implicaciones De La Expresión Musical Para El Desarrollo De La Creatividad En Educación Infantil* ( tesis doctoral Universidad de Málaga).
- Cuellar, Juan Antonio; Effio, María Sol.(2010) *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá (Colombia).
- Dalcroze E. (1912) *The eurythmics of Jaques-Dalcroze*, Londres. London: Constable & Company.
- Dalcroze E (1921) *Rhythm, Music and Education* (Revised edition, translated by H. Rubinstein). London: The Dalcroze Society Inc.
- DE SAUSSURE, Ferdinand. (1983) *Curso de lingüística General*. Madrid, Alianza Editorial.

- Dowling, W. Jay y Danel L. Harwood (1986), *Music Cognition*, Orlando, Academic Press.
- Dowling WJ, Barlett JC, Halpern AR y Andrews MW (2008) Melody recognition at fast and slow tempos: effects of age, experience and familiarity. *Percept Psychophys* 70:496-502
- Echeverría, R. (2008). *Ontología del Lenguaje*. España. Granica.
- Escalada, O. (2013). Primer congreso coral argentino. OFADAC (Organización Federada Argentina de Actividades Corales) p 4. Mar de Plata: OFADAC.
- Fernández, Concepción (2006) “Técnicas especialistas en Jardín de Infancia” 2da edición Sevilla, España.
- Frega A, (1998) *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*.
- Galicia I,| Zarzosa L (2014) “La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica”.
- Gaona, S.; Gómez, A.; Rodríguez, S. & Torres, D. (2015) *Estudio Monográfico sobre la oralidad en la primera infancia* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- García, N. (2008). La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área del lenguaje. *Revista Enunciación* No. 13. Enseñanza y aprendizaje de la lengua. Universidad Distrital. Bogotá.
- Gardner, Howard (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México:Fondo de Cultura.
- Garton, A. (1994). *Interacción y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Buenos Aires: Paidós.
- Gelabert, Imma. (2005). La música en el desarrollo global de la persona. Un estudio hecho a partir de los especialistas de música de las escuelas. *Eufonía, Didáctica de la música*. Recursos musicales en la educación infantil, X (33), 73-8 Barcelona:GRAÓ
- Gesell, A. (1997). *El niño de 1 a 5 años*. Barcelona: Paidós.
- Gibson, E.J. (1969) *Principles of perceptual learning and development*. Appleton-Century-Crofts, New York
- Givón, T. (2001). *Syntax*. Vol. I. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins.
- González, J. (2013). *La aplicación del Método Dalcroze en las enseñanzas elementales del conservatorio profesional de música*. Albacete: Tomás de Torrejón y Velasco de Albacete.
- Gutierrez, Y. (2010). *La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la*

- primera Infancia. Revista Infancias Imágenes. Editorial UD (Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas). En Colombia. / p 24-34 / Vol. 9 / No.2.
- Graetzer, G y Yepes, A (1981) Introducción a la Practica del Orff Schulwerk, editorial BARRY
- Galeano, J., Rincón, C., Sierra, M (2013) Grupo de investigación Comunicación, lenguaje e infancia. Proyecto de investigación. *Práctica pedagógica de las egresadas el proyecto curricular de educación infantil de la UPN que promueven la oralidad en niños menores de cinco años.*
- Halffter, C; Parada, L.I. (2004). El placer de la música. Madrid: Síntesis.
- Halliday, M. (1989). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo Nacional de Cultura.
- Halliday, M.A.K. (1982)El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica. Primera Parte, Cap. I, pág. 17-51, Segunda Parte, Cap. VI pág. 160- 166, Tercera Parte, Cap. VIII, pág. 186-190 y Cuarta Parte, Cap. X, pág.199-212.
- Hemsey de Gainza, V (2003) La iniciación Musical del Niño, Editorial RICORDI
- Hormigos, J y Cabello, A. (2004). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. Revista española de sociología, p 259- 270.
- Jaimés, G. (2005). Competencias de la Oralidad e inserción en la cultura escrita. En: Revista Enunciación, 11, p 10-30.
- Jaimés, G (2008) "Aprender a dialogar en el aula de preescolar". Colombia. Editorial Fondo De Publicaciones Universidad Distrital Francisco José De Caldas.
- Jaimés, G. y Rodríguez, M. E. (1997). El desarrollo de la oralidad en el preescolar práctica cognitiva, discursiva y cultural. Revista Enunciación. Vol. 2, Núm. 1. Bogotá: U. Distrital.
- Jimenez. (2010). Compositor infantil. La Paz: CIDES-UMSA.
- Keetman, G (1974) Elementaría, editorial SCHOTT.
- Lacárcel, J. (1991). La psicología de la música en la educación infantil: el desarrollo musical de los cero a seis años. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 11, 95-110.
- LaCárcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y educación musical. Madrid Aprendizaje Visor.
- Lerdahl, F. (2003), "Two Ways in Which Music Relates to the World" En: Music Theory Spectrum. Bloomington: Fall. Vol. 25, Iss. 2, p. 367-373

- León-Carrión, J. (1995) Manual de Neuropsicología humana. Siglo Veintiuno. Madrid. Le Boulch, Jean. El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Barcelona: Paidós, 1995 p. 19.
- Lomas, C, (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística. Barcelona: Paidós.
- López, E. (2013) Literatura y música. Cuadernos de investigación histórica Brocar N° 37 (p. 121-143).
- Lugarini, E. (2006). Hablar y Escuchar. Por una didáctica del “saber hablar” y del “saber escuchar”. En C. Lomas (Comp.), Enseñar lenguaje para aprender a comunicarse. Bogotá: Colección Redes, Editorial Magisterio.
- Mata, F, Rodríguez Diéguez, J, y Bolívar Botía, A, (2004). Diccionario Enciclopédico de Didáctica Vol. 1 y 2. Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Educación y Deporte.
- Materio T, (2010) Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, VOL. 14, N° 2. Músicos, Pedagogos y Arte, Educadores con Especialidad en Educación Musical: Un Análisis Sobre La Formación Docente En Países Suramericanos”.
- McMullen, E., Saffran J. (2004), “Music and Language: A Developmental Comparison” En: Music Perception. Berkeley: Spring. Vol. 21, Iss. 3, p. 289-312
- Maya, T. (2007). La tierra es la casa de todos: cuentos y canciones. Medellín: Gobernación de Antioquia.
- Megías, M. I. (2009). Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza. (Tesis doctoral). Universitat de València. València.
- Moog, H. (1976). The musical experience of the pre-school child. London: Schott.
- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, Edgar (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.
- Ministerio de Educación Nacional. Español y Literatura. (1986) Propuesta de Programa Curricular. Marco General, Educación Básica Secundaria Grados 6, 7, 8, 9. Case: Bogotá.
- Núñez, M. (2001). Comunicación y expresión oral. Hablar, escuchar y leer en Secundaria. Madrid: MEC-Narcea.
- Ong, Walter J. (1967), In the Human Grain, Nueva York: Mcmillan; Londres: Collier

Macmillan.

Paramo, P. Y Pinilla, E. (2011). Fundamento de la postura epistemológica del fundamento de la postura epistemológica del maestro universitario-investigador. Entornos, no. 24. Universidad Sur colombiana. Vicerrectoría de investigación y proyección social, pp. 287-294.

Parramón, (2001) Vivamos la Música/ La Vida tiene Música, Ediciones, Ediciones S.A.

Patel A. (2003), "Language, music, syntax and the brain" En: Nature Neuroscience July, Vol. 6. No. 7, p. 674-680

Piaget. Jean, Seis estudios de psicología. Barcelona: Seix Barral S.A. 1977

Piaget, J. 1982. La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica; México. 7ª edición

Piaget, J. 1983. Seis estudios de Psicología. Ariel; Barcelona.

Piaget, J. (1990). La construcción de lo real en el niño. Barcelona: Crítica.

Piñeros, M. (2003). Introducción a la pedagogía vocal para coros infantiles. En (pág. 94). Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia .

Patiño, G. (1968). Introducción al canto coral. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Peralta, V. (1996), El currículo en el jardín Infantil Santiago de Chile: Andrés Bello

Puyuelo Sanclemente, M; Rondal, J; Wiig, E. (2000). "Evaluación del lenguaje". Barcelona. Ed. Mansson.

Rincón, O.(2006). Narrativas mediáticas o cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento, Barcelona, Gedisa.

Rodríguez G, Gil J, (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada –España.

Rodríguez Luna, M. (2006). Consideraciones sobre el discurso oral en el aula.

Rodríguez Luna, M. (1999). El enfoque semántico comunicativo en la enseñanza de la lengua materna: balance y perspectivas.

Ruiz, A. (2009) Entre brújulas, mapas y cuadernos de bitácora: Problema, método, actores y procedimiento. En: *La nación en los márgenes. Estudio de los elementos de carácter representacional, moral y político en relatos de nación de jóvenes de últimos grados de secundaria, de una escuela pública, en el conurbano bonaerense* (Tesis doctoral). Facultad

latinoamericana de ciencias sociales.

Sandín M, (2003). La Enseñanza De La Investigación Cualitativa, Revista de Enseñanza Universitaria, No 21; 37-52

Sanjosé, V. (1997). Importancia de la metodología y la didáctica en la educación musical. En Didáctica de la expresión musical para maestros. Valencia: Piles, Editorial de Música, S.A.

Sanuy, M y González. L (1968) Música para Niños- Orff Schulwerk, 1º Edición.

Shafer, M (1975) El Rinoceronte En El Aula. Buenos Aires: Editorial Melos.

Schafer, M (1985) “Cuando las palabras cantan”. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Schafer, R. M. (1994). Hacia una educación sonora. Buenos Aires: Pedagogías Musicales Abiertas.

Schafer, M (2009) “Y cómo enseñar música a los niños pequeños”. Buenos Aires: Alianza.

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.

Selener, D. (1997). Participatory action research and social change. Nueva York: Cornell University.

Tusón, J. (1980). *Teorías gramaticales y análisis sintáctico*. Barcelona: Teide.

Valenzuela, M., García, B. Programas para el tratamiento de la dislexia. Pontificia Universidad de Chile 2008

Van Dijk, T. (1978) *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós Comunicación.

Vigotsky (1965). Pensamiento y lenguaje. México: Trillas.

Willems, E (1968) La Preparación Musical de los más Pequeños, Buenos Aires: Editorial Eudebar

Zaidel, Dahlia W. (2005), Neuropsychology y of art neurological, cognitive and evolutionary perspectives. New York: Psychology Press.

Zenatti, (1991). Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo XX. En Revista de Comunicación, Lenguaje y educación, 57-70. Galicia

Zarzosa, L (2014) “La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica”

Zuleta A, (2012) El método Kodály en Colombia.

## WEBGRAFÍA

- Alonso, Al. (s.f). La exclamación en español. Estudio sintáctico y pragmático. [http://books.google.com.ar/books?id=7kgVhJ7a024C&pg=PA45&lpg=PA45&dq=oracione s+exclamativas&source=.](http://books.google.com.ar/books?id=7kgVhJ7a024C&pg=PA45&lpg=PA45&dq=oracione+s+exclamativas&source=)
- CARLES, Jose Luis-PALMESE, Cristina: Identidad Sonora Urbana. <http://www.eumus.edu.uy, 2004>.
- Esquivel, Natalia. “Orff Schulwek o Escuela Orff: Un acercamiento a la visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística”. En LA RETRETA, AÑO II No. 2, Abril-Junio, San José de Costa Rica, 2009.
- Horcas Villarreal, J.M. *El origen del Lenguaje*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, febrero 2009, recuperado en: [www.eumed.net/rev/cccss/03/jmhv4.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/03/jmhv4.htm)
- Kandel, E., Schwartz J., Jessell T. (2000) Principales of Neural Science. McGraw-Hill Professional. (En línea), recuperado: 7 de marzo de 2018 disponible en: <http://books.google.com.co/books?id=yzEFK7Xc87YC&printsec=frontcover>.
- Llamas, J (2011) Música y Lenguaje. Revista sinfonía Virtual No 0019
- López, M. (2007). La música en centros de educación infantil 3-6 años de Galicia e Inglaterra. Recuperado 20 de marzo de 2018, disponible en: <http://books.google.es/books?id=UUGmrVCupiAC&printsec=frontcover&dq=la+musica+en+centros+de+educacion+infantil+36+a%C3%B1os&hl=es&sa=X&ei=TZ1YUqiTF7ew4APS0YHYCA&ved=0CEEQ6AEwAA#v=onepage&q=la%20musica%20en%20centros%20de%20educacion%20infantil%203-6%20a%C3%B1os&f=false>
- López Cano, R. (2005). Los cuerpos de la música. Introducción al dossier Música, Cuerpo y Cognición. TRANS Revista Transcultural de Música, 9 (Art.8), Sociedad de Etnomusicología (SibE). Barcelona. España. Recuperado de: <http://www.sibetrans.com/trans/trans9/cano2.htm,2011>
- Lutowicz, Analía. y Minsburg, Raúl. (2010). Memoria sonora de los centros clandestinos de detención. MA. Universidad Nacional de Lanús. Recuperado de: [http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa10/minsburg\\_lutowicz\\_mesa\\_10.pdf](http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa10/minsburg_lutowicz_mesa_10.pdf)
- Pederiva, P. (2004). A Aprendizagem da performance musical e o corpo. Música Hodie. En Revista do programa de Pós-graduação Stricto-Senso da Escola de Música e Artes Cénicas da Universidade Federal de Goiás, Recuperado de: <https://revistas.ufg.br/index.php/musica/article/view/19780/11428,2011>.
- Peralta, M. (2018) Entrelíneas: Leer el mundo con los cinco sentidos, disponible en

<https://mariadelsolperalta.blog/2018/07/06/la-musica-de-las-palabras/> Recuperado el 6 de Julio del 2018.

- Perret, D. (2005) Roots Of Musicality Music Therapy And Personal Development [En línea], Recuperado el 11 de abril de 2018 disponible en:  
[https://books.google.com.co/books?id=NRnMk17xkg0C&pg=PA2&lpg=PA2&dq=ROOTS+OF+MUSICALITY+MUSIC+THERAPY+AND+PERSONAL+DEVELOPMENT+en+espa%C3%B1ol&source=bl&ots=ZNQG7e8RNf&sig=tKNw--IfvPN2nfM-NqczXx\\_joBA&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjftpvepLPaAhUmuVvKKhc\\_iDkwQ6AEIOjAD#v=onepage&q=ROOTS%20OF%20MUSICALITY%20MUSIC%20THERAPY%20AND%20PERSONAL%20DEVELOPMENT%20en%20espa%C3%B1ol&f=false](https://books.google.com.co/books?id=NRnMk17xkg0C&pg=PA2&lpg=PA2&dq=ROOTS+OF+MUSICALITY+MUSIC+THERAPY+AND+PERSONAL+DEVELOPMENT+en+espa%C3%B1ol&source=bl&ots=ZNQG7e8RNf&sig=tKNw--IfvPN2nfM-NqczXx_joBA&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjftpvepLPaAhUmuVvKKhc_iDkwQ6AEIOjAD#v=onepage&q=ROOTS%20OF%20MUSICALITY%20MUSIC%20THERAPY%20AND%20PERSONAL%20DEVELOPMENT%20en%20espa%C3%B1ol&f=false)
- Restrepo, B. (2010). La investigación Acción Pedagógica. Disponible en [www.youtube.com/watch?v=5U6jaYRMkIU](http://www.youtube.com/watch?v=5U6jaYRMkIU)
- Reybrouck, M. (2005). Body, mind and music: musical semantics between experiential cognition and cognitive economy. Revista Transcultural de Capítulo VIII: Bibliografía 269 Música, 9. Recuperado de: <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/180/body-mind-and-musicmusical-semantics-between-experiential-cognition-and-cognitive-economy>
- 
- Reyes ,Y (2005) La lectura en la primera infancia. Recuperado de: [file:///Users/mariacristinarojasgarcia/Downloads/lectura\\_primera\\_infancia.pdf](file:///Users/mariacristinarojasgarcia/Downloads/lectura_primera_infancia.pdf)
- Schonbrun, M. (2014). The everything music theory book. Obtenido de <http://www.netplaces.com/music-theory/melodic-harmonization/what-ismelody.htm>
- Trallero, C. (2008). El oído musical. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/11525>
- VILÁ, M. (2011). Hablar. Enseñar la lengua oral. Leer.es. <https://books.google.com.co/books?id=hFxDBgAAQBAJ>
- Vilar, M (2004). Acerca de la Educación Musical. Revista electrónica de Léeme (Lista Europea de Música en la Educación). No 13 mayo

## ANEXOS

### Anexo 1. Entrevista dirigida a Maestras titulares

#### ENTREVISTA A MAESTRAS TITULARES GRUPO DE AVENTUREROS DE LA ESCUELA MATERNAL

• **¿Cómo es concebida la oralidad y la sensibilización musical en la Escuela Maternal, específicamente con el nivel de aventureros?**

Para nosotras como maestras es de gran relevancia la oralidad, ya que por un lado es la posibilidad que se tiene, desde el ejercicio pedagógico, que el niño siga ampliando la referencia alrededor del mundo, así mismo, complejice sus procesos de pensamiento, encuentre en la palabra la posibilidad de enunciar aquello que lo inquieta, que ha venido construyendo, que siente y quiere.

Por otro lado, para el niño es el medio por el cual, logra posicionarse en el escenario, poner en juego sus construcciones, valida lo que piensa, se reconoce y reconoce al otro, es participe activo en las situaciones comunicativas que se propician en el aula, tanto con sus pares y con el adulto.

En cuanto a la sensibilización musical, es un aspecto relevante para el día a día en la Escuela, es la posibilidad de jugar con la palabra, de crear situaciones mediadas por la imaginación que se concretan en lo oral (palabra hablada, escucha, leguaje paralingüístico), de hacer uso de la memoria para así enriquecer los procesos de pensamiento, entre otros procesos.

Para nosotras la música es un lenguaje fundamental en la primera infancia, es la posibilidad de que los niños descubran otras formas de relacionarse y comunicarse con el mundo que los rodea, de imaginar y jugar tanto con su cuerpo como con las palabras.

La sensibilización musical, es la forma a través de la cual los niños ponen en acción todo lo que implica la oralidad, el escuchar, el hablar con palabras y con el cuerpo, y para nosotras como maestras, abre la posibilidad de trabajar lo simbólico, lo enactivo y lo icónico, sistemas de representación que son fundamentales en los procesos de enriquecimiento del lenguaje y del pensamiento.

Es la posibilidad de posicionar a la música y la canción en específico, como texto oral que se establece a su vez como un elemento didáctico de gran importancia en el aula, y por ende, en el ejercicio pedagógico de las maestras de primera infancia

- **A través de los años, ¿cómo han sido las intervenciones y propuestas sobre la oralidad y la sensibilización musical en la Escuela Maternal?**

Debo decir que la oralidad es un aspecto de gran relevancia en la propuesta de la Escuela Maternal, y por ende, en las acciones que emprenden las maestras desde su ejercicio pedagógico con los diferentes grupos de niños que conforman este escenario; sin embargo, se ha visto la necesidad de poder ahondar más alrededor de la misma, emprendiéndose a partir de allí y de manera rigurosa investigaciones en relación a esta.

De lo anterior, se puede citar que han surgido procesos de indagación relevantes como el liderado por la profesora Claudia Rincón, quien junto con un grupo de maestras emprendió una indagación en torno al campo de lo oral denominado “mentorazgo”, proceso que redondo en una investigación llevada a cabo con el CIUP, una ponencia para el V Congreso de la red de oralidad y una tesis de maestría. Sin dejar de lado los tres proyectos de grado desarrollados por maestras en formación que realizaron su práctica en este lugar y que sin lugar a dudas, aportan al saber pedagógico que se viene construyendo en la Escuela Maternal.

- **¿Qué propuestas de oralidad se han implementado en la escuela maternal y específicamente en el grupo de aventureros?**

Recordamos dos grupos de maestras que estaban en su último semestre, esos grupos realizaron sus trabajos de grado en torno a la oralidad, por lo que pude remitirme a sus elaboraciones para desarrollar mi tesis de maestría (maestra Mayra Patiño); una fue alrededor de los textos orales, identificando desde diferentes situaciones que textos y como desde ellos se potenciaba la oralidad, llevando por nombre “*Los textos orales en la primera infancia: una experiencia investigativa desarrollada con maestras egresadas en la Escuela Maternal de la UPN*”. En cuanto a la segunda, elaborada por la profe Angie Gómez (actual maestra titular de la Escuela Maternal), en ésta se realizó un barrido alrededor de las investigaciones que se realizaron alrededor de la oralidad con la primera infancia en diferentes instituciones, mostrando qué se ha llevado a cabo en torno

a estos dos campos.

Para el mentorazgo y a su vez la investigación con el CIUP y la tesis de maestría, tomamos a este grupo como referente, donde se realizaron diferentes acciones pedagógicas, las cuales fueron grabadas para un análisis y reflexión póstuma, desde donde se debelaron tanto los usos orales que utilizan los niños en las situaciones comunicativas que se generan a nivel pedagógico y los sistemas de apoyo que tiene el maestro para jalonar los procesos orales con la primera infancia, surgiendo desde allí la posibilidad de “definir” o posicionar lo que se entiende por préstamo de conciencia.

## Formato de planeación de talleres

<b>INFORMACIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>Taller N°</b>	<b>Fecha de realización:</b>
<b>Nombre de la Experiencia:</b>	
<b>Objetivo:</b>	
<b>PRIMER MOMENTO - COMPARTIENDO SABERES</b>	
<b>SEGUNDO MOMENTO – CONSTRUYENDO SABERES</b>	
<b>TERCER MOMENTO – EVIDENCIANDO SABERES</b>	
<b>Recursos</b>	<b>Anexos</b>

## Anexo 2. Formato de análisis

<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN</b>	
Taller N°	Fecha de realización:
Nombre de la Experiencia:	
Objetivo:	
<b>PRIMER MOMENTO:</b> Descripción Análisis Diálogos y/o imágenes	
<b>SEGUNDO MOMENTO:</b> Descripción Análisis Diálogos y/o imágenes	
<b>TERCER MOMENTO:</b> Descripción Análisis Diálogos y/o imágenes	
<b>ESQUEMA DE HALLAZGOS</b> Aspectos a resaltar de cada análisis	

**Anexo 3. Formato encuesta**

<b>ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA</b>	
<b>16 Nov 2017</b>	
<b>1.</b> ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>2.</b> ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>3.</b> ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>4.</b> Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? Si – no y ¿por qué?	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

## Anexo 4. Documentación talleres

### TALLER 1 “Al ritmo de los Animales”





## TALLER 2 “Animal Misterioso”





### TALLER 3 “Musicalizando Con El Cuerpo Y Algunos Objetos”









**TALLER 5 “Los Ritmos para el Perro Chocolo”**





**TALLER 6 “El cuento del Xilófono: Invitación para Padres”**





# Cuento "Los Aventureros y el xilófono" presentado en el Taller N° 6

**"Los Aventureros y el xilófono"**



Del mundo de los sonidos y de la música, llegó el amigo xilófono a la Escuela Maternal.

Él decidió visitar a los aventureros cada jueves, para llevarles una sorpresa.

Ritmo  
Diga usted  
Nombres de...



Do, re, mi, fa, sol, la, si!!!

¿Qué fue lo primero trajo el xilófono?

**Esta aventura comenzó con muchas emociones...**






¿Cómo suena cuando estoy triste?  
¿Cómo suena cuando estoy enojado?  
¿Cómo suena cuando estoy sorprendida?  
¿Cómo suena cuando estoy feliz?

Luego, llegaron los animales y susurraron al oído de los aventureros...



Tigre, Gorila, Serpiente, un Oso y Lobo enseñaron sus voces!!




La serpiente tenía un sonido misterioso, se movió, cambió su piel y los invitó a cantar con ella.



Pero eso no es todo. El xilófono trajo melodías y canciones. LOS AVENTUREROS bailaron al son de cintas, paneles, cajas y un instrumento muy importante: EL CUERPO.




Un día, En medio de la asamblea y de forma muy escandalosa... PUM!



Llegó "Don Ruidoso" un señor bastante extraño que vivía en la Escuela Maternal. ¿Por qué nunca podían verlo los niños? Porque "Don Ruidoso" estaba en todos los sonidos de la Escuela. Solo había que ESCUCHAR para saber que era él.

"Don Ruidoso" hizo un recorrido sonoro muy entretenido, y les enseñó a los Aventureros a ESCUCHAR Y OBSERVAR. Pero él no estaba solo...




Él envió a su perro "Chocolo", dejando a los niños una misión muy importante: Ayudar al perro a elegir un ritmo colombiano para bailar.

Los aventureros cantaron, bailaron y concibieron varios ritmos colombianos y sus instrumentos.



Aún faltan muchas experiencias, que el xilófono quiere llevar a los aventureros.



¿A quién quisieras invitar para vivir esta aventura?

## TALLER 7 “Don Ruidoso y el Cuento Sonoro”









## TALLER 8 “Experiencia con padres”





Anexo 5. Encuestas aplicadas a padres de familia

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

16 Nov 2017

1. ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.

Aunque Vicente siempre ha tenido mucha facilidad y espontaneidad para el lenguaje, cada vez me sorprende más con las construcciones que elabora, las frases que arma y como lo hace. También utiliza bastante la melodía para hablar, me relata la situaciones o me pide cosas cantando, además me parece que es muy afinado.

2. ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?

Aunque él no llega a contarme lo que hicieron en el día, esta de repente jugando o haciendo cualquier cosa y empieza a cantar canciones. Ya nos aprendimos la de sol sol dame tu calor bulla sobre mí... A veces me pide que le cante canciones que no me sé, entonces debe enseñar, me las

3. ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?

La del sol, es una canción que tiene muy presente. Canta muchas más, pero ya no lo recuerdo.

4. Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? Si - no y ¿por qué?

Si lo considero, porque la música es lenguaje y aparte es una herramienta versátil para el aprendizaje, se puede jugar y aprender a través de ella.

## ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

16 Nov 2017

1. ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.

Ella se comunica muy bien a través de su cuerpo  
Es más receptiva a la escucha y expresa mejor sus  
emociones ahora

2. ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?

Me enseñó una canción, de las manos con las manos  
y un cocodrilo

3. ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?

Como respuesta inmediata a la música, baila

4. Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? Si - no y ¿por qué?

Si, es una forma cotidiana de expresión, la música  
está en todo lo que vemos, hacemos y cantamos

Definitivamente activa y despierta su creatividad.

## ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

16 Nov 2017

1. ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.

Jacobo todo el tiempo está dialogando.  
Contando lo que hace en el colegio  
Inventando historias con el dragón

2. ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?

Comenta sobre las clases de música que  
es lo que más le gusta cuenta  
sobre los sonidos que hace el  
señor ruido so.

3. ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?

el todo el tiempo está cantando las  
canciones que escucha en la escuela  
y con cualquier objeto. saca música.

4. Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? ~~Si~~ - no y ¿por qué?

La música es la expresión más grande  
del mundo. Une a las personas que  
no se conocen. Ni saben el mismo  
idioma.

## ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

16 Nov 2017

1. ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.

Si, lo he notado pues últimamente se interroga por los sonidos que escucha preguntando: ¿qué suena? e imitando el sonido. Así mismo, pregunta el por qué de todas las cosas que suceden y se relaciona de manera más espontánea con los demás. También en todo momento se expresa con los sonidos nuevos que escucha y aprenden de su cotidianidad.

2. ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?

Si, la serpiente la canta constantemente y de igual manera, la canción del perro chocolate y los sonidos del agua.

3. ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?

Si, por ejemplo estamos hablando de los animales y al mencionar la serpiente, él comienza a cantar la canción que aprendió aquí.

Los gestos que se trabajaron en las primeras sesiones, también los recuerda y realiza el mismo gestos según el sentimiento.

4. Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? Si – no y ¿por qué?

Considero que sí, pues nos enseña a escuchar con mayor atención, a expresar sentimientos y canalizarlos, a poder relacionarnos mejor con quien nos rodea y ser más sensibles de todo lo que nos rodea.

## ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

16 Nov 2017

1. ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.

Sí, desde el semestre pasado 2017 a este la oralidad de Martín ha mejorado bastante, además su búsqueda por musicalizar las palabras e intentar recordar lo sucedido en la escuela a partir de las canciones trabajadas.

2. ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?

Sí, Un día él estaba sentado encima mío me acomodó las manos para aplaudir y me repetía unas palabras que no entendía, luego me enseñaba a seguir una secuencia con las manos y cantar, hoy tras el taller comprendo a que se refería.

3. ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?

Quiere siempre que cantemos las canciones de la escuela, además cuando hablamos de la luna o la vemos en la noche quiere contarme, con la vaca también o el sonido de tic-tac realizado con la boca lo relaciona con la lluvia, también dice que la canción de la profe con,

4. Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? Si - no y ¿por qué?

Sí, la música nos permite expresar nuestra sensibilidad más íntima además de mostrarnos tal cual somos sin importar lo armonioso y entonado, lo importante es la expresión y alegría que ella nos transmite.

## ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

16 Nov 2017

1. ¿Ha notado que su hijo esté más dispuesto a dialogar, expresar, comunicarse oralmente? Si la respuesta es sí, relate una situación.

Sí, en ocasiones hace las veces de "moderador" indicando que debemos hablar uno por uno "por uno, por uno" en palabras de él, dando la palabra por orden

2. ¿El niño le ha comentado las experiencias que se han llevado a cabo sobre la sensibilización musical, por ejemplo le ha compartido las canciones, melodías y sonidos aprendidas? ¿cuál o cuáles?

hemos hablado sobre el perro chocolate, y le gusta hacer el sonido de la boca con los dedos en las mejillas

3. ¿Ha notado que algún sonido, melodía o canción lleve al niño a recordar algo y expresarlo?

En algunos casos cuando escucha alguna canción recuerda que "esa canción la canta la profe Camila o la profe Cristina"

4. Después de la experiencia que ha vivido el día de hoy, usted considera que la música puede llevar a las personas a generar diálogos, expresiones orales (de ideas o emociones)? Si – no y ¿por qué?

Sí, se pueden asociar melodías con estados de ánimo e incluso a desarrollar la identidad. en el caso puntual también nos ha ayudado a prestar más atención a los sonidos que nos rodean

## AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Elivb Paez Caldas y Diana Aranza Mendoza en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Joshua Paez Aranza, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: [Firma]  
C.C: 1023889881 Pta  
Tel: 3188170248

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: Ami Camila F13  
C.C: 1020719670  
Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

**ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD**

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

**AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES  
(ESCUELA MATERNAL)**

Nosotros Maria Camila Bejarano Hdez. y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Juan Jacobo Quesada Bejarano, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

**FIRMA PADRES DE FAMILIA**

Firma: [Handwritten Signature]  
C.C: 1030574541  
Tel: 3196128191

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

**FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN**

Firma: [Handwritten Signature]  
C.C: 1020719670  
Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

**FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)**

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

**ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD**

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

**AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES  
(ESCUELA MATERNAL)**

Nosotros Miguel Ángel Calderón Tejada y Analucio Ríos Pérez en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Dante Calderón Ríos, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo académico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

**FIRMA PADRES DE FAMILIA**

Firma: [Firma]

C.C: 80793100

Tel: 3012012209

Firma: Ana Lucio Ríos

C.C: 102249956

Tel: 3112211103

**FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN**

Firma: Azul Camila FTB

C.C: 1020719670

Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

**FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)**

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros MARCOS MENESES y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante LUNA SOFIA MENESES GUTIERREZ, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Marcos Henry Meneses A.

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: 10228201754

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 350 595 9180

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: Camila Fajardo

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: 1020719670

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 3143000612

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

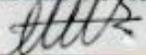
### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

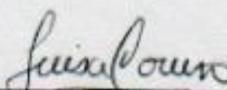
Nosotros Miguel Ángel Beltrán y Luisa Natalia Caruso en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Kenai Daniel Beltrán Caruso, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: 

C.C.: 79308548

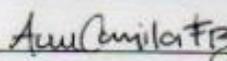
Tel: 2440016

Firma: 

C.C.: EX 239057

Tel: 3203015405

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: 

C.C.: 1020719670

Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Karen Stefania Pineda Garcia y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Martin Manuel Montoya Pineda, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Karen Pineda

Firma: \_\_\_\_\_

c.c: 1014237338

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 305 868 04 17.

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: Camila Fajardo

Firma: \_\_\_\_\_

c.c: 1020719670

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 3143000612

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Margorie Daupina Cubides E. y Javier Camilo Buitrago B. en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENES(  ) del estudiante Thiago Buitrago Cubides, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: [Firma]  
C.C: 1051184982  
Tel: 3202536541

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: [Firma]  
C.C: 1020719670  
Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Andrea Sánchez y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENES(  ) del estudiante Vicente Ariza Sánchez, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: [Firma manuscrita]  
C.C: 1030415828  
Tel: 311 2277636

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: Camila Fajardo  
C.C: 1020719670  
Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Anny Acuña Sanmiguel y Miguel Angel Uyarán en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Angel David Uyarán Acuña, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Anny Acuña S.

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: 1033757298

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 3044933131

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: Camila Faj

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: 1020719670

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 3143000612

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

### ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Cindy Alape y Diego Vargas en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Gabriela Vargas Alape, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Cindy Alape  
C.C.: 1019071917 BSA  
Tel: 3134653933

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C.: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: Camila Fajardo  
C.C.: 1020719670  
Tel: 3143000612

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C.: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_  
C.C.: \_\_\_\_\_  
Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Oscar Javier Rodríguez y Gully Steffanny Jiménez en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Sara Gabriela Rodríguez Jiménez, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: 

C.C: 80731949

Tel: 319 526 42 27

Firma: 

C.C: 1012032898

Tel: 313 453 44 18

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Mra Isabel González y \_\_\_\_\_ en calidad de  
PADRES( Padre ) ABUELOS( ) ACUDIENTES( ) del estudiante  
Juan David Castro González, autorizo a el uso de las imágenes y  
videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Isabel G

C.C: 52132410

Tel: 3103431260

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

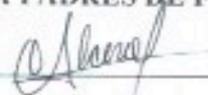
## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros ALLIRA AGUILERA MORMEZ y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES(MAMA) ABUELOS( ) ACUDIENTES( ) del estudiante SIMÓN CLAVISO PEUILERA, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: 

C.C: 52322505

Tel: 3202700537

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación.

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Magra Gómez A. y Andrés Hermosa en calidad de  
PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante  
Martín Hermosa Gómez, autorizo a el uso de las imágenes y  
videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA  
SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4  
AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en  
confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Magra Gbrell Gómez A.

C.C.: 1013586596 Btu

Tel: 319-3974264

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES( ) ABUELOS( ) ACUDIENTES( ) del estudiante \_\_\_\_\_, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Gen Gen

C.C: 52325179

Tel: 3017961493

Firma: Camila Fajardo

C.C: 91216257

Tel: 3004320413

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

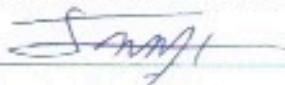
## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros MARCIO CALON ZARATA N. y \_\_\_\_\_ en calidad de PADRES() ABUELOS() ACUDIENTES() del estudiante PAOL, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: 

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: 10304485

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: 315 428 6960

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Marianela Aguilera P. y \_\_\_\_\_ en calidad de  
PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante  
Gabriel Alexander Parra Aguilera, autorizo a el uso de las imágenes y  
videos que se realicen durante el presente periodo académico para anexos del trabajo de grado "LA  
SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4  
AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en  
confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Marianela Aguilera P.

C.C: 66982970

Tel: 3410971 / 313205939

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Alexander Cortes y Paula Andrea Medina en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Tarik Almohadd Cortes Medina, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Alexander Cortes

C.C.: 79.992.679.

Tel: 3775737090

Firma: Paula Andrea Medina

C.C.: 52'766.670 Bta'

Tel: 314 2780790

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C.: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Pilar Angelica Benavides en calidad de  
PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante  
Gabriel Castiblanco Benavides, autorizo a el uso de las imágenes y  
videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA  
SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4  
AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en  
confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: [Firma manuscrita]

C.C: 1032416558

Tel: 317 3881237

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes Maria Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros María Mónica Barrera y \_\_\_\_\_ en calidad de  
PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante  
Samuel Santiago Anas Barrera, autorizo a el uso de las imágenes y  
videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA  
SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4  
AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en  
confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: María Mónica Barrera

C.C: 1016046580 Btó

Tel: 3115125092

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

## ACUERDO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimados padres de familia, para este periodo académico se pondrá en marcha el proyecto de grado: "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" cuyas integrantes María Cristina Rojas y Camila Fajardo requieren documentar las diferentes experiencias. Por lo tanto y si están de acuerdo, favor diligenciar el formato que se relaciona a continuación:

### AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES (ESCUELA MATERNAL)

Nosotros Heber Jimenez y Cielo Avila en calidad de PADRES(  ) ABUELOS(  ) ACUDIENTES(  ) del estudiante Narak Jimenez Pires, autorizo a el uso de las imágenes y videos que se realicen durante el presente periodo academico para anexos del trabajo de grado "LA SENSIBILIZACIÓN MUSICAL EN LA POTENCIACIÓN DE LA ORALIDAD EN NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE LA ESCUELA MATERNAL" siempre y cuando se mantengan los datos personales en confidencialidad.

#### FIRMA PADRES DE FAMILIA

Firma: Heber Jimenez

C.C: 80793889 Bte

Tel: 3196081505

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

#### FIRMA COORDINADORA DE PRÁCTICA (DIRECTORA ESCUELA MATERNAL)

Firma: \_\_\_\_\_

C.C: \_\_\_\_\_

Tel: \_\_\_\_\_

