

**Propuesta Didáctica para el Aprendizaje de la Musicografía Braille a través de la
Canción Infantil en el Grupo “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional**

Lina María Ojeda Sánchez
Misael Steven Cuenca Bustos

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Bellas Artes
Licenciatura En Música
Bogotá
2020

**Propuesta Didáctica para el Aprendizaje de la Musicografía Braille a través de la
Canción Infantil en el Grupo “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional**

Trabajo De Grado Para Optar Al Título De Licenciados En Música

Lina María Ojeda Sánchez
Misael Steven Cuenca Bustos

Henry Roa
Asesor metodológico

Gloria Valencia
Asesora específica

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Bellas Artes
Licenciatura En Música
Bogotá
2020

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a aquellos maestros en formación que tengan el deseo y la pasión por educar sin ninguna barrera, que sus enseñanzas estén siempre llenas de amor y entrega para que la semilla del aprendizaje se cultive y deje huella en cada uno de sus estudiantes.

Agradecimientos


A Dios por habernos bendecido, guiado y ayudado en el proceso de nuestro trabajo.
A cada uno de nuestros padres por el apoyo incondicional que recibimos, el cual nos permitió levantarnos cada día para poder llegar a este punto de nuestra carrera.

A la maestra Gloria Valencia por su paciencia, dedicación, consejos y su valioso apoyo, no solo para el desarrollo de la investigación, sino para nuestra vida.

A las profesoras Johana Hidrobo y Rocío Alvarado quienes hacen parte del Centro Tiflotecnológico de la Universidad, por su gran ayuda y enseñanzas al darnos herramientas pedagógicas para abordar el mundo del invidente, un mundo nuevo y desconocido para nosotros.

Al grupo Sin Límites por ser pieza fundamental de nuestro trabajo, porque sin ellos no hubiéramos logrado enriquecer un nuevo aprendizaje tanto para ellos como para nosotros.


Y por último, a nuestros amigos quienes han hecho parte de este proceso, por cada consejo y cada palabra de aliento que nos permitió seguir adelante en este trabajo de investigación.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2	

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA MUSICOGRAFÍA BRAILLE A TRAVÉS DE LA CANCIÓN INFANTIL EN EL GRUPO "SIN LÍMITES" DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Autor(es)	CUENCA BUSTOS, MISAEL STEVEN; OJEDA SÁNCHEZ, LINA MARÍA
Director	VALENCIA MENDOZA, GLORIA
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2020. 82 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UPN
Palabras Claves	Educación inclusiva, canción infantil, vivencia, aprendizaje significativo, musicografía braille.

2. Descripción
<p>El presente trabajo de grado propone una estrategia didáctica para llegar al aprendizaje de la musicografía braille a través de la canción infantil, herramienta útil, didáctica y con gran valor pedagógico. Lo anterior se realiza por medio de una serie de talleres en donde se desarrollan procesos musicales: vocal, rítmico, auditivo y grafía. Por tanto, el elemento fundamental para estos procesos es la vivencia de los elementos básicos de la música, la cual construye experiencias integrales en los estudiantes, constituyendo en ellos aprendizajes que son llevados a la teoría, en este caso, la lectura y escritura musical en Braille.</p>

3. Fuentes
<p>ALLER, J. (2001). <i>Manual simplificado de musicografía Braille</i>. Madrid: ONCE.</p> <p>AUSUBEL, D., NOVAK, J. y HANESIAN, H. (1983). <i>Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo</i>. México: Trillas.</p> <p>MARTENOT, M. (1993). <i>Principios fundamentales de formación musical y su aplicación</i>. Madrid: Rialp. S.A.</p> <p>MARTÍNEZ, M. y ACOSTA, D. (2016). <i>Aprestamiento: Saberes y prácticas de una experiencia en educación musical para la primera infancia</i>. (pensamiento), (palabra). Y Obra, (16), pp. 94-106. Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>MAYA, T. y OSORIO, A. (2007). <i>Canciones para crecer. Música y movimiento</i>. Medellín: Colegio de Música de Medellín.</p> <p>ONCE. (2001). <i>La musicografía Braille: Un acercamiento a la escritura musical para uso de las personas ciegas</i>. Madrid: ONCE.</p> <p>UNESCO. (2005). <i>Pautas para incluir: Asegurando el acceso de educación para todos</i>. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf</p> <p>UNICEF. (2001). <i>Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas</i>. Santiago de Chile.</p> <p>VALENCIA, G., LONDOÑO, R., MARTÍNEZ, M., y RAMÓN, H. (2018). <i>Fundamentos en educación musical. Cinco propuestas en clave de pedagogía</i>. Bogotá, Colombia: Magisterio y Universidad Pedagógica Nacional</p> <p>WILLEMS, E. (s.f). Cuaderno 0. S. (trad. S. Lluent.) Suiza: Ediciones Pro Música.</p>

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 2	

4. Contenidos

El trabajo está estructurado de la siguiente manera: En el primer capítulo se encuentran aspectos generales y antecedentes que llevaron a la pregunta de investigación y los objetivos a alcanzar durante el presente proyecto. En el segundo capítulo el lector podrá encontrar algunos referentes teóricos fundamentales que contribuyen al desarrollo de la investigación.

En el tercer capítulo se enuncia la metodología, que incluye el enfoque y tipo de investigación, instrumentos de indagación, la población con la que se trabajó, el diseño y desarrollo metodológico, el cual abarca los talleres, elaborados por etapas y el análisis del proceso realizado.

Finalmente, se encuentran las conclusiones del trabajo de investigación y los anexos que contienen el diario de campo con información detallada sobre el trabajo práctico realizado, las partituras de las canciones infantiles que fueron aplicadas, y por último, el material didáctico (cartilla).

5. Metodología

Este trabajo es de investigación cualitativa ya que, se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Los elementos de recolección de datos son los talleres realizados con los estudiantes del grupo SIN LIMITES de la Universidad Pedagógica Nacional. De igual manera, se realiza una observación participante y el rastreo de documentos como antecedentes.

6. Conclusiones

La canción infantil se convirtió en una herramienta útil para el desarrollo del presente trabajo, gracias a su alto valor pedagógico, no sólo como repertorio para los niños, sino en este caso, para iniciar y motivar a personas invidentes a la comprensión de los elementos básicos de la música por medio de la vivencia a través de experiencias sensorio-motrices, siendo llevadas a la teoría de la lecto-escritura musical en Braille, convirtiéndose en un aprendizaje significativo para los estudiantes por tener un acercamiento a la canción infantil desde la niñez y por la relación que existe entre el lenguaje en Braille y la musicografía Braille.

Elaborado por:	Lina María Ojeda Sánchez, Misael Steven Cuenca Bustos.
Revisado por:	<i>Gloria Gallego</i>

Fecha de elaboración del Resumen:	03	Marzo	2020
--	----	-------	------

Tabla de Contenido

Introducción	11
Aspectos Generales de la Investigación	13
Descripción del Problema	13
Pregunta de Investigación	15
Antecedentes	15
Justificación	19
Objetivos	20
<i>Objetivo General</i>	20
<i>Objetivos Específicos</i>	20
Marco Teórico	21
El Modelo de Aprendizaje Significativo en la Educación Inclusiva	21
Aportes de la Canción Infantil al Proceso Musical en la Discapacidad Visual	25
Pedagogos Musicales del Siglo XX:	28
Edgar Willems (1890-1978) - Maurice Martenot (1898-1980)	28
<i>Edgar Willems</i>	28
<i>Maurice Martenot</i>	31
Aspectos Generales de la Musicografía Braille	35
<i>Notas Musicales</i>	36
<i>Figuras Musicales y Silencios</i>	37
<i>Puntillo</i>	37
<i>Signos de Octava</i>	38
<i>Barra de Compás</i>	39
<i>Indicación de Compás</i>	39

<i>Clave de Sol</i>	40
<i>Barra Final de Compás</i>	40
Metodología	42
Enfoque de Investigación	42
Tipo de Investigación	42
Instrumentos de Indagación	42
Población	43
Ruta Metodológica	44
Desarrollo Metodológico	45
<i>Fase uno: Ciclo de talleres</i>	45
Etapa 1: Talleres de sensibilización sensorial.	45
Etapa 2: Talleres de aplicación.	51
Etapa 3: Taller de refuerzo.	54
Etapa 4: Taller de reflexión.	56
Etapa 5: Análisis de los talleres	57
<i>Fase dos: Elaboración de la cartilla</i>	61
Conclusiones	63
Referencias	66
Apéndices	69

Tabla de Figuras

Figura 1: Celda Braille.	36
Figura 2: Notas musicales en Braille	36
Figura 3: Notas, figuras y silencios musicales en Braille	37
Figura 4: Signos de la nota E blanca con puntillo	38
Figura 5: Signos de octava en Braille	38
Figura 6: Línea divisoria	39
Figura 7: Indicaciones de compás en Braille	40
Figura 8: Clave de sol en Braille	40
Figura 9: Signo de barra final de compás	41

Propuesta Didáctica para el Aprendizaje de la Musicografía Braille a través de la Canción Infantil en el Grupo “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional

Lina María Ojeda Sánchez
Misael Steven Cuenca Bustos

Resumen

El presente trabajo de grado propone una estrategia didáctica para llegar al aprendizaje de la musicografía braille a través de la canción infantil, herramienta útil, didáctica y con gran valor pedagógico. Lo anterior se realiza por medio de una serie de talleres en donde se desarrollan procesos musicales: vocal, rítmico, auditivo y grafía. Por tanto, el componente fundamental para estos procesos es la vivencia de los elementos básicos de la música, la cual construye experiencias integrales en los estudiantes, constituyendo en ellos aprendizajes que son llevados a la teoría, en este caso, la lectura y escritura musical en Braille.

Palabras clave: Educación inclusiva, canción infantil, aprendizaje significativo, musicografía Braille

Abstract

The present degree project proposes a didactic strategy to reach the learning of Braille musicography through the children's song, useful tool, didactic and with great pedagogical value. The above is done through a series of workshops where musical processes are developed: vocal, rhythmic, auditory and spelling. Therefore, the fundamental component for these processes is the experience of the basic elements of music, which builds integral experiences in the students, constituting in them learnings that are taken to the theory, in this case, the reading and musical writing in Braille.

Keywords: Inclusive education, children's song, significant learning, braille musicography

La presente investigación busca elaborar una propuesta didáctica para el aprendizaje de la musicografía Braille a través de la canción infantil, con el grupo de estudiantes invidentes “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional de la ciudad de Bogotá. Se ha escogido la canción infantil como recurso y estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje musical, la cual potencializa el desarrollo intelectual, motriz, social y cultural del ser humano, creando una propuesta que pretenda buscar un desarrollo integral que permita la inclusión de personas con discapacidad visual. Además, la canción infantil, desde el punto de vista musical, es el elemento sincrético por excelencia según Willems, ya que contiene los elementos básicos de la música: rítmicos, melódicos y expresivos, entre otros. A través de ellos, se pretende el desarrollo de un óptimo aprendizaje de elementos de la musicografía Braille con el grupo “Sin Límites”, permitiendo el acceso de esta población a la lectura musical de una forma más autónoma e independiente.

Durante el proceso se diseñaron y aplicaron once talleres que tenían como fin desarrollar diferentes procesos musicales (vocal, rítmico y auditivo), a través de la canción infantil. Éstos se tomaron como punto de partida para llegar a la grafía musical en el sistema Braille y poder dar cumplimiento al objetivo general.

A raíz de lo anterior, se diseña un material didáctico, el cual recopila las canciones infantiles trabajadas en los talleres. Éste se estructura por una cartilla hecha en Braille y en tinta, siendo útil tanto para personas invidentes como videntes; y por un CD, el cual contiene un audio grabado por los investigadores, siendo este una guía auditiva, para los usuarios invidentes al momento de trabajar con la cartilla.

El trabajo está estructurado de la siguiente manera: En el primer capítulo se encuentran aspectos generales y antecedentes que llevaron a la pregunta de investigación y los objetivos a alcanzar durante el presente proyecto. En el segundo capítulo el lector podrá encontrar algunos referentes teóricos fundamentales que contribuyen al desarrollo de la investigación. En el tercer capítulo se enuncia la metodología, que incluye el enfoque y tipo de investigación, instrumentos de indagación, la población con la que se trabajó, el diseño y desarrollo

metodológico, el cual abarca los talleres, elaborados por etapas y el análisis del proceso realizado.

Finalmente, se encuentran las conclusiones del trabajo de investigación y los anexos que contienen el diario de campo con información detallada sobre el trabajo práctico realizado, las partituras de las canciones infantiles que fueron aplicadas, y por último, el material didáctico (cartilla).

Aspectos Generales de la Investigación

Descripción del Problema

La Universidad Pedagógica Nacional es una Institución pública, estatal, de carácter nacional, acreditada en alta calidad, financiada por el Estado Colombiano y adscrita al Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Su sede principal se encuentra ubicada en Bogotá. Cuenta además con otras sedes secundarias en la capital colombiana. Comenzó sus labores académicas como una institución de enseñanza superior femenina el 1 de febrero de 1955 y en 1962 adquirió carácter nacional y mixto. La Universidad cuenta con facultades de Bellas Artes, Ciencia y Tecnología, Educación, Educación Física y Humanidades.

El grupo “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional, es un grupo de estudiantes invidentes que pertenecen a las Licenciaturas de Filosofía y Educación Especial, quienes están interesados en acercarse a un aprendizaje musical, no solamente práctico sino teórico, lo cual no se ha podido dar ya que no se han proporcionado los suficientes espacios en la Universidad donde ellos puedan encontrar un apoyo por parte de los profesores y de los mismos compañeros de la Licenciatura en Música.

La Universidad en todos sus programas de licenciatura busca brindar la inclusión a los diferentes estudiantes con distintas discapacidades. Sin embargo, pese a algunos esfuerzos significativos por la educación inclusiva, en la Licenciatura en Música de la Facultad de Bellas Artes, aún hace falta avanzar en la apropiación de conceptos, fundamentos y aprendizajes inclusivos, que faciliten la integración, a personas con distintas discapacidades. Es probable que esto se deba a la escasa oferta de capacitación de profesores que desde el plano musical puedan atender las necesidades que requiere este tipo de población con discapacidad.

La escasez de recursos y de capacitación de profesores ha llevado a que los programas que ofrece la Universidad en la Licenciatura en Música, llamados cursos de extensión, se presenten casos de estudiantes invidentes que buscan la forma de acceder a estudiar música. Muchos de ellos tienen dificultades en sus primeras clases a nivel de relación y vinculación

con compañeros videntes, pero en particular, de comprensión con el docente. Cuando éste no cuenta con recursos pedagógicos suficientes y adecuados para acoger ese tipo de población, difícilmente puede satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; situación que conlleva a la desmotivación por el aprendizaje y en caso extremo, a la deserción escolar. De esta forma, se puede ver que hay un escaso diseño de estrategias y herramientas pedagógicas, de desarrollo de metodologías, y de implementación de las didácticas flexibles, en la educación media y superior.

El canto es uno de los recursos poco utilizados en las aulas para un proceso de inclusión, que propenda por favorecer tanto al vidente como al invidente ya que no se cuenta con una didáctica de la canción en particular, en donde los unos y los otros aprendan a través de ella, los recursos de la gramática musical, ya que es considerada como una herramienta beneficiosa y aprovechable para encaminarla hacia un proceso de aprendizaje óptimo.

A pesar de los esfuerzos de los maestros y las buenas intenciones de las didácticas, aún persiste, no de manera intencional, mecanismos de exclusión de la persona invidente, por no tener los recursos suficientes para enseñar la mecánica, a nivel de la escritura musical. De acuerdo con Navarro el material didáctico de la música en Braille es muy limitado tanto para los profesores como para los estudiantes, lo cual hace que muchos se desmotiven y se lleve a la misma situación que se ha venido dando desde hace muchos años, con los procesos de enseñanza por tradición oral, teniendo como herramienta principal la memoria y la repetición, aunque válidos, no representan un aprendizaje global y significativo desde el punto de vista de la lectura y escritura musical (Julián Navarro, Comunicación personal, 7 de septiembre del 2018).

A pesar de que en las instituciones educativas se reciben capacitaciones sobre nuevos modelos de trabajo como el aprendizaje significativo, se evidencia en ocasiones la ausencia de comunicación por parte del docente y el estudiante por el hecho de seguir trabajando con estructuras conductistas¹. Se observa claramente, en las aulas de clase ese modelo tan radical

¹ Corriente de la psicología que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta), considerando el entorno como un conjunto de estímulos-respuesta.

en la cual el actor principal es sólo el profesor, sin dejar espacio para que los estudiantes muestren sus conocimientos e ideas previas al tema. Una vez desarrollada esta conducta, los estudiantes no solo pierden el interés por la motivación de aprender, sino que adquieren un aprendizaje de tiempo corto, repetitivo y sin sentido, solo para cumplir con su deber de aprobar las materias, sin embargo, no se llega a una construcción significativa del conocimiento. Por lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de Investigación

¿Cómo emplear la canción infantil para el aprendizaje de la musicografía Braille con el grupo de estudiantes invidentes “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional?

Antecedentes

El autor Adriano Chaves, de la Universidad Autónoma de Barcelona en el año 2013 hizo un trabajo llamado “La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual”, el cual tiene como objetivo principal elaborar y evaluar un material didáctico elemental para la enseñanza de la guitarra, que respete las características de aprendizaje de la musicografía Braille. Para ello se fundamentó en algunos conceptos como el de la discapacidad visual y sus causas; el sistema Braille, su estructuración, escritura y lectura, y la musicografía Braille con su respectiva teorización, ejemplos y breves ejercicios.

Los procedimientos para la elaboración y evaluación del material didáctico pueden resumirse de la siguiente manera: una primera etapa en donde se hizo la delimitación de los parámetros generales para la elaboración de un material didáctico adaptado. En seguida se hizo la sistematización de los parámetros, la elaboración y evaluación del material, mediante una recopilación de datos para la elaboración de dicho material, y por último una evaluación, por parte de los participantes de ese proyecto para verificar los procedimientos utilizados en la elaboración del material, y a partir de los datos obtenidos, realizar las correcciones y la adecuación final.

La investigación concluye que la elaboración del material didáctico se construyó a través de un exhaustivo proceso de reflexión, acerca de los elementos que envuelven el proceso de aprendizaje instrumental y de la escritura musical en braille. Por medio de la comparación entre los dos sistemas de escritura, braille y tinta, se pudieron identificar las especificidades de la musicografía braille y sus consecuencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Ese panorama del trabajo contribuye al sentido de la presente investigación en cuanto al entendimiento del sistema Braille y su posible aplicación, con los estudiantes de discapacidad visual. También da una orientación sobre qué posibles factores se deben tener en cuenta para la elaboración del material didáctico.

De la Universidad Pedagógica Nacional se tienen tres antecedentes más, por una parte, la investigación titulada “La influencia de la canción infantil y el lenguaje rítmico en la expresión oral de seis niños del I.E.D Toberín sede C” realizada en el 2017 por los autores Mayra Sanabria y Manuel Cendales. En ésta se propone determinar qué influencia tiene la canción infantil y el lenguaje rítmico en aspectos importantes de la oralidad desde la educación musical como son la articulación de los fonemas y la seguridad, en especial, de los niños con algún tipo de dificultades. Teniendo en cuenta lo anterior, los autores se apoyaron en bases conceptuales de la expresión oral, como habilidad comunicativa, relacionándola con la música, fundamentados en las propuestas metodológicas de Edgar Willems y Carl Orff.

Como conclusión de este trabajo, los autores plantean la importancia de la música en múltiples contextos, y su influencia sobre diversas problemáticas, teniendo a la mano recursos y repertorios que se logran adaptar a necesidades específicas y que se permiten cambiar según el curso que tome la investigación. Así mismo, plantean que la canción infantil y el lenguaje rítmico desde elementos como el manejo del texto, el ritmo y la melodía, pueden tener una influencia significativa en la mejora de la expresión oral de los niños y niñas con dificultades en ella, con el apropiado manejo de las actividades y los repertorios, pensando en las necesidades específicas de la población que se atiende.

Ese trabajo permite conocer, además, la manera como se puede trabajar la canción infantil y los elementos que la conforman, principalmente el trabajo con la melodía y el ritmo, teniendo en cuenta distintos factores que dependen también de la población a trabajar.

En segundo lugar, está la investigación llamada “Estrategias pedagógicas desde la inclusión educativa para el fortalecimiento de la expresión y la conciencia corporal, para estudiantes de música con discapacidad visual” del año 2015 realizada por Héctor David Arias, la cual tiene como objetivo identificar estrategias didácticas para diseñar una propuesta pedagógica, que contribuya al fortalecimiento de la expresión y la conciencia corporal, para estudiantes de música con discapacidad visual. Así mismo, generar una serie de reflexiones hacia la concienciación de una educación inclusiva en la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional. El investigador trabajó con conceptos como la educación inclusiva, la conciencia corporal desde una perspectiva inclusiva y la discapacidad visual, la cual puede depender de causas hereditarias, por infecciones, accidentes, tumores y traumatismo, o de otras enfermedades, como la diabetes.

El trabajo concluye con el cumplimiento del objetivo trazado, al diseñar e implementar la propuesta de “Inclusión educativa Mirar en Ausencia de luz”, para estudiantes de música de la Universidad Pedagógica Nacional, con discapacidad visual, la cual integra dos técnicas corporales como la sensopercepción y la eutonía² hacia el fortalecimiento de la expresión y la conciencia del cuerpo. Evidenciada en cuatro talleres, donde participaron maestros y estudiantes de las asignaturas: rol docente, inteligencia emocional, danza integradora y manejo corporal II, logra impacto positivo desde los conocimientos ofrecidos en: Educación inclusiva y discapacidad; también logró abordar y comprender la forma como se piensa y se vive el cuerpo, a través de la vivencia, cuando se adolece de visión, experimentando la forma como se construye el esquema corporal, desde las sensaciones y las percepciones.

² Disciplina corporal basada en la experiencia del propio cuerpo conduciendo a la persona hacia una toma de conciencia de sí misma.

Este trabajo aporta a la investigación el uso de las estrategias pedagógicas hacia una educación inclusiva con las personas con discapacidad visual, las cuales se pueden trabajar en la aplicación de los talleres a realizar.

Y por último, de los autores José Héctor Cruz Osorio y Javier Felipe Guáqueta Ballesteros está la investigación llamada “Guía metodológica para la enseñanza de la guitarra a través del sistema Braille” del año 2014, el cual describe la implantación de una guía metodológica para la enseñanza de la guitarra a través del sistema braille en músicas populares, con el objetivo de crear un diálogo de saberes entre el vidente y el estudiante con limitación visual. La propuesta consiste en brindar soluciones que permitan alcanzar una inclusión a las personas ciegas que se dedican a la música y se integran dentro del sistema educativo. El trabajo da a conocer en primera instancia el desarrollo que tuvo el braille desde sus inicios, pasando por los antecedentes y explorando las novedades que el sistema ha desarrollado en la actualidad. Posteriormente, se exponen todo lo conveniente a la musicografía braille, mostrando la signografía básica y luego los signos correspondientes a la guitarra. Finalmente, se ofrece una guía metodológica con un refuerzo auditivo que les permitirá al estudiante ciego y al maestro que integra al mismo en su estudiantado, generar estrategias y apoyarse en ella para alcanzar un beneficio, ya sea para abordar la lectoescritura o la guitarra.

Los investigadores concluyen con que la lectoescritura musical desarrolla un criterio más analítico al momento de comprender una obra, la imitación el refuerzo auditivo y el contacto físico son las estrategias más adecuadas para la comunicación docente estudiante, por otra parte, las músicas populares facilitan el trabajo con la guitarra ya que éstas hacen parte fundamental de los aires propuestos. No todas las personas ciegas desarrollan un nivel auditivo avanzado; sin embargo, el refuerzo auditivo debe estar presente en ambos casos.

Justificación

La trascendencia de este trabajo en sus distintas facetas tiene diversas implicaciones favorables para la comunidad invidente, y específicamente para el grupo “Sin Límites”, en donde la música ofrece beneficios de distintas magnitudes. En primer lugar, es proporcionar conocimiento, experiencias y saberes pedagógicos alrededor de la inclusión educativa, la discapacidad y el fortalecimiento de la musicografía Braille en los estudiantes con discapacidad visual. En segundo lugar, se pretende llegar a un aprendizaje importante de la musicografía Braille a través de la canción infantil, herramienta importante que llega, conmueve y que ha estado en diferentes contextos históricos y a su vez potencializa el desarrollo intelectual, motriz, social y cultural del ser humano.

Se busca además, ampliar y diversificar el lenguaje oral y musical a través de la experiencia de las canciones infantiles. Así mismo, se pretende que el grupo “Sin Límites” pueda acceder a la lectura y escritura musical de una forma más autónoma e independiente. De esta manera, podrán participar en academias de música, fortaleciendo su autoestima y la motivación por el aprendizaje, y así poder disminuir la deserción en estas instituciones.

Por último, se procura que por medio de la lúdica de las canciones infantiles se llegue a un aprendizaje significativo, para una mejor apropiación de los conceptos teóricos de la musicografía Braille, ya que este modelo pedagógico presenta diferentes beneficios. Uno de ellos es la facilidad de adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que, al estar claros en la estructura cognitiva, se facilita la retención del nuevo contenido; éste, al ser relacionado con el anterior, es guardado en la memoria de largo plazo, fortaleciendo la motivación e interés del estudiante.

En la actualidad, los maestros de música deberán apuntarle a que la educación sea para todos, a trabajar con procesos de inclusión, y así aportar a Colombia maestros flexibles a la educación. Para ello, se quiere aportar un material didáctico, realizado a través de la recopilación de los talleres trabajados con el grupo de estudio, siendo éste un apoyo y una guía didáctica a los maestros en formación y profesionales para poder llevar a cabo dichos procesos de inclusión, en atención y comprensión a este tipo de poblaciones.

Objetivos

Objetivo General

Desarrollar una propuesta didáctica con base en la canción infantil, fundamentada en las propuestas metodológicas del siglo XX de Edgar Willems y de Maurice Martenot en conexión con la teoría del aprendizaje significativo, para la enseñanza de la musicografía Braille con el grupo de estudiantes invidentes “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional.

Objetivos Específicos

- Establecer las bases conceptuales del modelo pedagógico de aprendizaje significativo entre la articulación de la canción infantil y la musicografía Braille.

- Establecer los principios fundamentales de las propuestas metodológicas de Willems y Martenot en relación con la canción y la llegada a la grafía.

- Establecer las bases conceptuales de la musicografía Braille respecto a los elementos básicos de la lectura musical.

- Elaborar un material didáctico (cartilla) con base en la canción infantil, para realizar procesos de aprendizaje de la musicografía Braille en el contexto del grupo “Sin Límites” de la Universidad Pedagógica Nacional.

Marco Teórico

Desde el marco teórico se busca abordar cuatro referentes fundamentales que contribuyen al desarrollo de la presente investigación. El primero de ellos hace referencia al aprendizaje significativo como modelo pedagógico en la inclusión educativa. En segundo lugar, se hablará de la importancia de la canción infantil y cómo ésta influye en la educación inclusiva.

En tercer lugar, se hace la conexión de Edgar Willems y Maurice Martenot con la Escuela Activa y su acercamiento al Aprendizaje Significativo, siendo este un modelo importante a desarrollar en el presente trabajo de investigación, relacionándolo con las propuestas metodológicas musicales de cada uno de los pedagogos mencionados. Estos pedagogos fueron escogidos ya que sus “propuestas pedagógicas están fundamentadas en la formación integral del ser humano desde su esencia, permitiéndole desarrollar sus capacidades como ser intelectual, emotivo y social” (Valencia, 2015, p. 47).

En último lugar, se dan algunos aspectos generales básicos de la musicografía Braille, un sistema de escritura musical adaptado para personas con discapacidad visual diseñado por Louis Braille, siendo de gran importancia para dicha población puesto que, es una herramienta útil en el proceso de su educación musical.

El Modelo de Aprendizaje Significativo en la Educación Inclusiva

Para poder hablar de educación inclusiva se debe hablar de integración, como un derecho que cada estudiante tiene en el aula de clase en el sistema educativo, y de recibir respuestas positivas del mismo para lograr una educación óptima, sin importar ninguna limitación física o mental. También es importante saber que el concepto de inclusión es amplio, la UNICEF (2001), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia lo define de la siguiente manera:

“La inclusión está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones

personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación”. (UNICEF, 2001)

De acuerdo con Ainscow y Echeita (2011) en su artículo “*La educación inclusiva: Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes*”, la inclusión educativa pasa a ser un derecho desde el año 2006, lo cual obliga a las autoridades a promover su práctica, y eliminar todos los condicionantes que estén en su contra (p. 31). Sin embargo, aunque se considere un derecho legítimo, no significa que se acaban totalmente las barreras de la exclusión social, no obstante, esta se puede reducir si hay personas informadas y educadas, apuntando a tener nuevas generaciones más flexibles y abiertas a considerar este tipo de poblaciones con limitaciones, con la misma igualdad de condiciones y oportunidades que las poblaciones sin ninguna discapacidad.

La Unesco también habla acerca de la educación inclusiva de la siguiente manera: “En vez de ser un tema marginal acerca de cómo integrar a ciertos estudiantes en la educación convencional, la educación inclusiva es una perspectiva que busca transformar los sistemas educativos y otros ambientes de aprendizaje con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. Permite que tanto los docentes como los alumnos se sientan cómodos con la diversidad y que la vean como un reto y un enriquecimiento del ambiente de aprendizaje, y no como un problema”. (UNESCO, 2005, p. 14)

Los docentes deben crear un proyecto educativo serio y coherente cuando se trata de una educación inclusiva, a partir de las características y necesidades de la población con la que va a trabajar, facilitando de manera enriquecedora el crecimiento de los estudiantes, lejos de modelos homogeneizadores y competitivos, coordinando de manera real y eficaz un buen trabajo en equipo, donde se pretende que el estudiante logre una verdadera integración e inclusión al sistema de la educación, se sienta cómodo para incentivar su motivación por el

aprendizaje, teniendo en cuenta que sea un aprendizaje consciente, como lo enseña el modelo pedagógico del aprendizaje significativo.

La Corte Constitucional de Colombia ha hecho énfasis en el deber que tiene el Estado de pasar de modelos de educación segregada a una educación inclusiva que “(...) persigue que todas las personas, independientemente de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos”, pues a diferencia de los anteriores modelos, lo que se busca ahora es que “la enseñanza se adapte a los estudiantes y no estos a la enseñanza”, según lo indicado en la Sentencia T- 051 de 2011.

Ausubel, Novak y Hanesian (1983) especialistas en Psicología de la Educación en la Universidad de Cornell, han diseñado la teoría del Aprendizaje Significativo, el primer modelo sistemático de aprendizaje cognitivo, según el cual para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del estudiante (p. 14). Según este planteamiento, debe quedar claro que el aprendizaje de un nuevo conocimiento depende de lo que ya se sabe, o, dicho de otra forma, se comienza a construir el nuevo conocimiento a través de conceptos que ya se poseen, convirtiéndose este en un aprendizaje con sentido. También Coll (1988), da su criterio al respecto: “Hablar de aprendizaje significativo equivale, ante todo, a poner de relieve el proceso de construcción de significados como el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 134).

Además, este autor expone una serie de condiciones para alcanzar el aprendizaje significativo: como primera condición, que el material a aprender debe ser potencialmente significativo, es decir que tanto el contenido como la presentación del mismo, tengan una estructura coherente, organizada y con sentido para los estudiantes; como segunda condición, se requiere que el estudiante disponga de conocimientos previos; y por último, el estudiante debe tener una actitud favorable a la realización del aprendizaje significativo, puesto que, la actitud es un factor importante para lograr los objetivos propuestos, superando cualquier tipo de obstáculos.

Con estas condiciones, se puede observar el aprendizaje significativo como aquel que incorpora un pensamiento y lo modifica para mejorarlo. Por lo tanto, partimos de la idea que enseñar no es solo transmitir información a los oyentes, sino también, es ayudarles a transformar sus ideas. Así, se dan oportunidades a los estudiantes para pensar el significado a partir de sus conocimientos previos, se les aporta nueva información para que la transformen y la asimilen.

El docente cumple un rol importante en el proceso del aprendizaje significativo, como agente cultural que enseña en un contexto y con un medio sociocultural determinado, siendo un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes; además es quien asume la tarea de promover una atmósfera de respeto y de autoconfianza para el estudiante, a debe partir que el estudiante es activo y aprende significativamente (Arnaiz, Ruiz, 2001, p. 104).

De esta manera, si se trata de lograr un aprendizaje significativo con personas con discapacidad visual de acuerdo a este trabajo, el profesor debe convertirse en un mediador entre los conocimientos y los estudiantes quienes participan de lo que aprenden; para lograr esa participación se tendría que diseñar y desarrollar un currículo flexible para personas con ésta y otras discapacidades, el cual permita que estén dispuestos y motivados para aprender. El Ministerio de Educación Nacional en el Decreto 1421 del 2017, Sección 2 “Atención educativa a la población con discapacidad” define Currículo flexible como “aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar”.

Para ello, los docentes buscarán nuevas formas de enseñar, para posibilitar un modo distinto de aprender, en procura de un resultado relevante y significativo para el estudiante que está en un proceso de aprendizaje. Además, es importante llevar a cabo una reflexión sobre la forma de pensamiento, por parte de los docentes, y las estrategias que emplean en sus clases,

analizando el proceso de cada uno de sus estudiantes, mejorando así el proceso de enseñanza en el aula.

Aportes de la Canción Infantil al Proceso Musical en la Discapacidad Visual

La canción infantil es un elemento importante en la educación del ser humano. Su uso cotidiano en el aula se convierte en una herramienta esencial de enseñanza-aprendizaje, ya que facilita a los estudiantes ubicarse en el espacio y el tiempo, tomar conciencia de su propio cuerpo, permite inculcar una serie de valores, reglas y normas, además, propicia elementos para lograr una fluidez en la expresión oral, dado que con la canción se trabajan sílabas rimadas y repetitivas. Es una herramienta que facilita el proceso de aprendizaje de los niños en un ambiente positivo, acogedor y estimulante, pues la música crea espacios y tiempos de relajación, de juego y de adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes.

Cabe agregar que, según Fernández (2005), el canto es un excelente recurso didáctico, afianza el sentimiento de fraternidad, el trabajo en equipo y el espíritu de cooperación y colaboración entre los estudiantes; ayuda además a descargar el cansancio acumulado por otras actividades y aporta energía para iniciar una nueva (p. 23).

Las canciones infantiles acompañan a los niños incluso antes de su nacimiento, cabe destacar que Leonard Bernstein (2011), al igual que otros muchos célebres compositores, piensan que la música ha surgido del talento colectivo de todos los niños porque, desde que nacen, poseen un increíble genio musical. Y esto tiene su lógica, ya antes de venir al mundo mantienen una estrecha relación con la música (p. 15).

Así, la música presenta diversidad de beneficios en la educación de los niños, mejora la memoria, la atención, la tolerancia ayudando a socializarse con su alrededor, y algo muy importante, enseña a crear una disciplina que se puede desarrollar paulatinamente. Además, la música también favorece el aprendizaje de diferentes materias como las matemáticas, las lenguas, la historia, entre otras, ya que es una herramienta didáctica, facilita el proceso de

aprendizaje de los estudiantes, siendo este más eficaz. Argenta (2001), explica los beneficios de esta práctica:

“La música enseña al niño a escuchar, va dirigida a su imaginación y favorece su creatividad, acrecienta su sensibilidad, le hace apreciar más lo que le rodea, le acerca a los animales y a la naturaleza. Un niño que vive la música estará más comprometido y más educado para convivir con los demás”. (p. 30)

Según la Corporación Andina de Fomento en su libro *Música para crecer: Herramientas de inclusión social* (2012) “La música, al tener impacto sobre habilidades que se utilizan fuera del campo artístico, bien sea en el ámbito académico o en el de las interacciones sociales, se convierte en un instrumento para la superación de la pobreza y la promoción de la inclusión social” (p. 13). De acuerdo con lo anterior, la música ha demostrado incrementar la empatía y la capacidad de relacionarse con las otras personas, tolerar las diferencias y mejorar las habilidades necesarias para el trabajo en equipo.

En razón de lo expuesto, la inclusión a personas con discapacidad visual será posible a través de la música tanto dentro de la escuela como fuera de ella, de hecho, la música en sí misma es inclusiva, ya que reúne dimensiones intelectuales, sociales y afectivas, lo que la convierte en una herramienta ideal para lograr un desarrollo integral y de esta manera mejorar la educación de dicha población. La canción es un recurso muy importante para la inclusión, puesto que esta busca escenarios que permitan formar personas para reconocer al otro como alguien valioso, que pueda desarrollar habilidades y diversas funciones en la sociedad, es algo que se debe empezar a fomentar desde muy temprana edad.

García (2017) basándose en Carabeta (2011), Ibarretxe (2010) y Lotova (2009) dice: “La contribución de la experiencia musical en esta dirección, muestra que en la diferencia del ser humano está la riqueza de la integración, al tiempo que favorece la reflexión y el respeto, gracias a actividades como el trabajo en grupos musicales, que crea vínculos emocionales destinados a mejorar la socialización y la prevención de la exclusión”. (p.81)

Es importante tomar en cuenta la relación que existe entre la música y la inclusión, ya que se complementan en el intercambio de vivencias sociales, y además son fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en las escuelas, asumiendo en ellas el principio de la diversidad.

También es importante destacar cómo la música, en particular, la canción, estimula y fortalece las habilidades motoras y el desarrollo motriz general, de las personas con discapacidad visual, ya que la falta de visión limita cualquier tipo de movimiento, y da inseguridad para moverse en el espacio. Por lo tanto, es necesario desarrollar además la orientación espacial, el equilibrio, el esquema corporal y la lateralidad, mediante diferentes canciones que permitan estimular esos desarrollos.

Según Jacques Dalcroze “la música está compuesta de sonoridad y de movimiento. El sonido es una forma de movimiento y los músculos del cuerpo han sido creados para el movimiento” (Llongueras, 1940). Por lo anterior, es importante trabajar desde la vivencia musical, la motricidad para el reconocimiento de su propio cuerpo, explorar diferentes movimientos corporales, permitiendo así una sensación y conciencia del espacio en que está inmerso, y poder desarrollar una mayor seguridad de sí mismos, alcanzando un nivel significativo de autoconfianza e independencia, ejercitación muy importante para las personas con discapacidad visual.

“Los discapacitados visuales no son más sensibles a la música que otros, pero la música puede tener para ellos un significado especial, porque puede ser un sustituto de cosas imposibles o un medio de autoexpresión y de comunicación superior a otros y que es, algunas veces, el único posible”. (Alvin, 1966, p. 25)

Para las personas con discapacidad visual, la experiencia musical es un estímulo que abarca todos los sentidos para mejorar el desarrollo de sus capacidades, además, es una oportunidad de crear, reconocer y experimentar su alrededor a través de diversas experiencias sonoras, sin limitaciones, mediante vivencias integrales desde la música.

Pedagogos Musicales del Siglo XX:

Edgar Willems (1890-1978) - Maurice Martenot (1898-1980)

Edgar Willems

Edgar Willems (1890-1978), musicólogo y pedagogo musical, considerado como uno de los más destacados maestros de la Educación Musical del siglo XX, llamado el siglo de oro de la educación, ya que surgieron en él propuestas pedagógicas y didácticas, construidas sobre importantes fundamentos filosóficos. Siendo Willems un pedagogo fundamental en la educación de este siglo, es importante conocer y trabajar su legado como una valiosa herencia al mundo actual de la educación musical. Se caracteriza por ser una propuesta universal, aplicable a cualquier contexto o entorno educativo musical por aportes significativos y siempre actuales (Valencia, 2015, p. 47).

“Al considerarse el siglo XX como el siglo de oro de la educación, de la transformación educativa, se impacta igualmente la educación musical. Se concibe entonces esta última como aquella que contiene procesos de enseñanza-aprendizaje, con métodos y didácticas características que buscan la transformación integral del ser humano, bajo los principios de la escuela activa”. (Zapata et al., 2006 citado por Valencia, Londoño, Martínez y Ramón, 2018, p. 67)

Durante la transición del siglo XIX al XX, se dieron cambios trascendentales en la educación, como el paso de la Escuela Tradicional o pasiva a la Escuela Nueva o activa.

“Se pasa de la acción de enseñar o transmitir conocimiento, de un ser que recibe, que acepta, que no propone, a la interacción de los personajes de la acción, es decir, una acción recíproca de enseñar y aprender, en la que maestro y alumno son actores directos de los procesos de desarrollo y adquisición de conocimientos”. (Ibíd., p. 66)

De acuerdo a lo anterior, Valencia (2015) expone que, en los procesos de adquisición del conocimiento, es importante tener en cuenta los intereses y las necesidades del estudiante,

su motivación como fuente de interés en la misma acción pedagógica, y resalta que el maestro debe organizar el programa, no según sus propios conocimientos, sino según las capacidades y expectativas de aprendizaje del educando (p. 13).

En la aproximación a los postulados de la Escuela Activa, Willems enfatiza en la importancia de la acción a través de la vivencia y de la experiencia musical para transitar caminos que, a través de la toma de conciencia de los elementos musicales experimentados, conduzcan al acto consciente musical y a la adquisición de los saberes que ofrece la música. La acción lleva a procesos de asimilación y análisis (Valencia et al., 2018, p.66).

De acuerdo a lo anterior, es importante partir desde la vivencia, relacionándose con experiencias previas de los estudiantes y llegar así, de una mejor manera a la teoría de estas vivencias, convirtiéndose en conocimientos significativos. Dice Willems: “Vivir inconscientemente los fenómenos musicales, para tomar conciencia de ellos y así llegar a la vida consciente” (Willems, 1956). Es decir, partir de la vivencia musical como una síntesis inconsciente, o síncrexis, con énfasis en estrategias sensorio-motrices, para pasar por el análisis o toma de conciencia de las acciones vividas y llegar a la síntesis consciente del conocimiento musical (Valencia, 2015, p. 50).

Todos los procesos de desarrollo y adquisición del conocimiento que parten desde la vivencia, se conectan directamente con los planteamientos de la Escuela Activa en tanto parten de la práctica para ir a la teoría y en donde el maestro tiene en cuenta la creatividad y la estrategia de su actuar como docente, aprovechando el material, el entorno y los intereses del estudiante (Valencia et al, 2018).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, la propuesta metodológica construida por Willems tiene como objetivo la búsqueda del desarrollo integral del ser humano, por medio del cual aspira influir en los sentidos, el corazón y el espíritu, uniéndolos armoniosamente en la práctica musical. Para lograr un óptimo desarrollo integral, se requiere un proceso de iniciación caracterizado por lo siguiente:

Esta iniciación, cuando se hace de manera adecuada, constituye tanto una manera propia de practicar el arte como un elemento de cultura general, ya que al requerir de la participación del ser humano en su totalidad: dinámico, sensorial, afectivo, mental y espiritual, contribuye al desarrollo de todas sus facultades y, al armonizarlas entre sí, favorece el crecimiento de la personalidad humana (Willems, s.f., p. 1).

Sugiere Willems que el trabajo debe iniciar en el entorno cercano del niño con canciones infantiles, para luego continuar con el desarrollo del instinto rítmico, la audición y la comprensión de las cualidades del sonido y de los elementos musicales de las melodías (Zapata et al., 2006). Cabe agregar que, para Willems, la canción es el elemento sincrético musical por excelencia, ya que contiene todos los elementos musicales: rítmicos, melódicos, armónicos, expresivos, los cuales constituyen una base fundamental para los diferentes desarrollos musicales, desde la experiencia sensorial hasta el manejo del solfeo (Valencia, 2015, p. 51).

Además, Martínez (2016) señala que “la canción estimula el desarrollo del lenguaje y la comprensión del mismo, a través de las formas literarias contenidas en las canciones y la conciencia fonológica desprendida de la apropiación de los textos en ellas contenido” (p. 103). Gracias a esto, las canciones permiten ampliar el vocabulario, desarrollar la memoria, ejercitar la fonética y hacer más fácil el aprendizaje. Por eso es importante, como docentes, ser minuciosos y selectivos a la hora de escoger un repertorio que ayude a despertar la creación, la estimulación del lenguaje, el desarrollo vocal y corporal, entre otros factores.

De acuerdo a los elementos musicales presentes en la canción, se encuentra:
Referente al elemento rítmico: Willems considera el ritmo como un elemento pre-musical, ya que hace parte de la vida del ser humano y está presente en la naturaleza; cuando el hombre lo vivencia, trabaja, lo maneja y elabora es cuando se convierte en un elemento musical (Valencia, 2017, p. 11). En este componente se propone el trabajo del ritmo real, el tempo, la división del tempo y llevar la métrica, como el primer tiempo del compás. El trabajo sobre el ritmo, lo lleva hacia una métrica vivenciada en el cuerpo, no mental, en la cual la teoría emana de la práctica.

En lo melódico se abordan las alturas, los intervalos, los arpeggios y la escala, desde la canción seleccionada para tal fin. Para los elementos expresivos, como la tímbrica, la dinámica, la agógica, el fraseo y el carácter, procede de igual manera. Y los elementos armónicos, como las tonalidades, los acordes, las relaciones armónicas y los grados, también giran alrededor de la canción (Valencia et al, 2018).

Es así como dichos elementos están presentes en la canción, con la cual se vivencia cada uno de ellos, dando un valor especial al criterio de selección, tomado como conciencia y claridad hacia dónde se define el propósito de cada acción. Como consecuencia de todo lo vivido, se introduce la lectura, lo cual le da sentido al proceso. Willems insiste en que la lectura de las notas y la escritura debe ser un momento de llegada, en el que primero se apropie el concepto de los contenidos musicales, antes de graficarlos (Ibíd., p. 67).

La preparación del pedagogo musical pasa, entonces, por haber comprendido previamente cómo la canción va expresando el todo del proceso musical, y seleccionando qué canciones se requieren para cada etapa del desarrollo. Es importante destacar que, Willems establece una ruptura con la formación musical tradicional, en la cual el aprendizaje del símbolo, sin una vivencia previa y una incorporación sensorial por parte del sujeto, eran la regla en los conservatorios de música bajo la tradición clásico-romántica (Ibíd., p. 88).

Maurice Martenot

Maurice Martenot (1898-1980), ingeniero, pedagogo y músico francés, figura de gran importancia en el campo de la renovación de la Educación Musical contemporánea, conocido universalmente por sus aportaciones a esta forma de expresión del espíritu humano.

La propuesta de Martenot, basada en el desarrollo integral de la persona, ofrece un gran aporte a la Educación Musical del siglo XX. Se inspiró en planteamientos de los pensadores de su época, como Heinrich Pestalozzi, Federico Froebel, y María Montessori, con importantes propuestas de transformación educativa, enmarcados dentro de la llamada Escuela Activa y que conducen a evidenciar la manera como el niño adquiere el conocimiento musical,

desde la interacción libre de los sentidos con los elementos de la música, teniendo en cuenta la evolución natural del niño que se inicia en la etapa sensorial hasta la adquisición del conocimiento teórico musical (Valencia, 2017, p. 3).

Martenot recoge tres herencias de la Escuela Activa: las ideas de progreso, libertad y educación en la práctica, junto con otra idea relacionada con la comprensión del hombre de manera integrada, esto es, como la unidad de cuerpo, espíritu y mente, y que recoge Martenot (1993) así: “es tocando como el niño se expresa de modo completo con el cuerpo, el alma y la inteligencia, en medio de un clima de alegría y confianza que da paso a todas las posibilidades de la creatividad” (p. 24).

Este pedagogo toma de Montessori la idea de contar con la naturaleza del niño hacia el objetivo de la educación de los sentidos, para que este logre su independencia física y mental. También se hallan puntos en común a partir de la aplicación de tres tiempos en la adquisición de la lectura. En Montessori corresponden a presentación, reconocimiento y realización, Martenot los presenta como imitación, reconocimiento y facultad de encontrar el sonido, respectivamente. De acuerdo con lo anterior, se pueden encontrar posibles ideas y nociones comunes en los planteamientos de Martenot con la Escuela Activa (Valencia, Londoño, Martínez, Ramón, 2018, p.107).

En relación con el aprendizaje significativo, modelo importante para el constructivismo, “Martenot muestra su preocupación por la construcción del sentido musical y cómo éste puede perderse en el aprendizaje desagregado de notas y figuras rítmicas de forma mecánica” (Ibíd., p. 117). “Para el constructivismo, el aprendizaje es la atribución de sentido y de significados de los diferentes contenidos, los cuales se construyen a partir de elaboraciones previas por parte del estudiante” (Ibíd., p. 118).

De esta forma, Valencia et al (2018) exponen una “primera categoría que es propuesta por el constructivismo: los conceptos previos, que se hacen imprescindibles en la construcción de cualquier conocimiento. Martenot, por su parte, ubica la génesis del pensamiento musical en la interiorización de melodías sencillas que, preferiblemente, son aprendidas desde la

primera infancia: “el desarrollo del sentido musical en el niño pequeño está rigurosamente subordinado a la re-audición de ‘melodías’ inicialmente muy sencillas, que se graban en la memoria gracias a múltiples repeticiones” (Martenot, 1993, p. 34); estas melodías provienen de canciones de cuna, rondas tradicionales y otras. Se observa como la categoría de conocimientos previos, fundamental en la concepción constructivista, es parte esencial de la metodología Martenot” (Ibíd.).

“Martenot resalta la vivencia musical, destacando la importancia de la imitación anterior a la escritura de la música: “conviene recordar la siguiente tesis: ‘sólo puede abordarse la lectura [musical] de lo que se reproduce correctamente por medio de la imitación’” (Martenot, 1993, p. 34). Según esta idea, a través del trabajo riguroso que se hace con la vivencia y con la selección de canciones infantiles sencillas aprendidas por medio de la imitación, se reconocen los conocimientos ya adquiridos para empezar a crear la grafía del lenguaje musical en Braille.

Hace una propuesta para trabajar el solfeo, parte primero de todo lo vivido a través de una iniciación musical que pretende despertar la musicalidad de las personas, mediante diversos juegos y propuestas musicales lúdicas, en los que se presentan de manera separada el ritmo, la melodía y la armonía (Boltrino, 2006). Una vez superada esta etapa, se pasa al estudio del solfeo, de forma que la escritura y la lectura musical supongan la memoria de una vivencia musical que integre los conocimientos para expresarse, improvisar, interpretar y componer. La preparación del solfeo entonado lo plantea con el juego de las palabras melódicas que ayuda al alumno a escuchar mejor el sonido y a encontrar la entonación correcta. (Swapna, 2007, p. 22). Es por eso que el presente trabajo de investigación pretende que el juego, la didáctica y la lúdica sean factores importantes para un buen desarrollo de las actividades, evitando que éstas sean monótonas en el aula de clase.

“Es en el juego cuando el niño se expresa de manera completa cuerpo, alma e inteligencia dentro de un clima de alegría y de confianza que abre todas las posibilidades a la creación” (Valencia, 1973)³

Según Valencia (2017), Martenot insiste en la voz, exactamente en el canto porque éste nace desde la familia, por eso da la importancia a la canción infantil. Así, cada vez que la mamá canta las canciones de cuna y mece el niño entre sus brazos, le transmite seguridad, desarrollando su sentido rítmico y melódico. Por eso es importante el trabajo inicial en la educación musical con las canciones infantiles tradicionales y folclóricas, para detectar los pre-saberes musicales que se tiene, tomando así el canto como un juego espontáneo (p. 6).

El canto por imitación es un aspecto fundamental para la educación del oído y de la voz, además favorece la asociación del gesto manual al movimiento melódico, facilitando la entonación correcta y el dictado musical (Ibíd).

Conforme a Martenot citado por Valencia et al (2018), considera la notación y la lectoescritura musical como un punto de llegada, la cual debe estar precedida por la vivencia (p. 125). Por eso para Martenot el aprendizaje de los conocimientos teóricos debe darse de forma lúdica, en el cual el estudiante sienta interés por participar y así despertar las facultades musicales del ser humano, estimular el espíritu creativo y adquirir conocimientos (p. 126). Para Martenot, la grafía musical no es en sí la música, solamente la representa, y por esto debe traducirse como un pensamiento musical, que se reproduce antes de la ejecución y permite una interpretación verdaderamente artística (p. 119).

Por lo anterior, en la propuesta pedagógica que realiza Martenot se ve la importancia de los conocimientos previos que son necesarios al momento de establecer nuevos saberes en el estudiante, por medio de experiencias integrales que sean significativas en la construcción de éstos.

³ Apuntes de clase, Gloria Valencia, Julio de 1993, en palabras del mismo profesor Martenot, Academia de Artes Martenot.

Como conclusión, Maurice Martenot en su propuesta pedagógica considera que es a partir del desarrollo natural del individuo, como se inicia su proceso de afinamiento sensorial y afectivo desde la estimulación en la niñez, hasta llegar al circuito de los automatismos que conducen a la ejecución instrumental y al conocimiento teórico musical, completando el circuito del desarrollo integral en la formación musical del ser humano (Valencia, 2017, p. 4).

Aspectos Generales de la Musicografía Braille

En 1784, el señor Valentín Haüy (1745-1822), nacido en una época en que las personas discapacitadas eran marginadas de las actividades sociales comunes, y subvaloradas sus condiciones, fundó la primera escuela para ciegos en París, en la cual los estudiantes aprendían a leer y a escribir utilizando los signos alfabéticos en tinta resaltados en alto relieve. La música se aprendía de la misma manera, el pentagrama y las notas musicales, se resaltaban en alto relieve. Desafortunadamente este sistema presentaba muchas dificultades por lo inapropiado del procedimiento, haciendo que el aprendizaje de los estudiantes ciegos se hiciera lento. Fue entonces como en 1819, por iniciativa de los profesores de música de dicha escuela, posteriormente llamado Instituto de Ciegos de París, se adecuara un sistema para la notación musical. Sin embargo, éste no llenó los requerimientos de los estudiantes, razón por la cual le solicitaron a Louis Braille, quien fue estudiante del Instituto y profesor de música del mismo, buscar alguna solución para el manejo de una signografía musical adaptada a su sistema de puntos, para posibilitar la elaboración del sistema de escritura musical en Braille (INCI, 1999, p. 11).

Siendo así, la musicografía Braille, sistema de escritura musical adaptado para personas con discapacidad visual diseñado por Louis Braille, fue desarrollado simultáneamente al sistema de escritura en Braille para la representación del alfabeto, números, etc. Este sistema permite la lectura y escritura musical mediante la representación de la partitura visual a través de los caracteres en Braille. “Si bien el alfabeto ha permanecido esencialmente invariable hasta nuestros días, el código musicográfico fue totalmente modificado por el propio Braille a lo largo de su vida desarrollando la notación básica de nuestro código actual” (Aller Pérez, 1989, p. 2).

La musicografía Braille es representada de la misma manera como se escribe el texto literario, es decir, a través de la combinación de los seis puntos de la celda Braille (figura 1), generando un total de 63 signos y la celda vacía. Debido al número limitado de combinaciones, la signografía musical en Braille se produce mediante la combinación de uno o más signos. La musicografía utiliza más de 270 signos para lograr la representación de la signografía musical (Álvarez y Aller, 1999). Es así como se establece una numeración convencional de los puntos, empezando por la columna de la izquierda y de arriba abajo: 1, 2, 3; y la columna de la derecha, 4, 5, 6, graficado de la siguiente manera:



Figura 1: Celda Braille

En razón de lo expuesto, a continuación, se explican cada uno de los elementos básicos de la notación musical en Braille que se desarrollaron en el presente trabajo. Lo siguiente es tomado del Manual simplificado de musicografía Braille elaborado por Juan Aller Pérez.

Notas Musicales

Las notas musicales se representan por caracteres constituidos por los puntos 1, 2, 4 y 5, formando así las notas do, re, mi, fa, sol, la, si, como se indica en la figura 2.

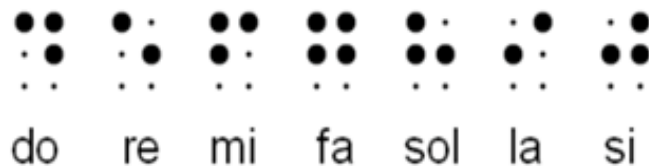


Figura 2: Notas musicales en Braille

Figuras Musicales y Silencios

Las figuras que determinan el valor de las notas se representan mediante combinaciones de los puntos inferiores (3 y 6), dentro de la misma celdilla donde se escriben las notas. La redonda se representa con los puntos 3 y 6, la blanca con el 3, la negra con el 6 y la corchea dejando ambos puntos en blanco, o sea, se representan solo por la parte inferior de la celdilla Braille. Como no quedan otras combinaciones libres, las figuras de valor menor a la corchea utilizan también estos mismos signos. La semicorchea se escribe igual que la redonda, la fusa como la blanca y la semifusa como la negra. El contexto determina normalmente cuál de los dos posibles valores está representado (ONCE, 2001, p. 4). En la siguiente gráfica (figura 3), se observan las notas vistas anteriormente, añadiendo los puntos de las figuras musicales y sus respectivos silencios.

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

Figura 3: Notas, figuras y silencios musicales en Braille

Puntillo

El puntillo se representa por el punto 3 colocado inmediatamente después de la nota o silencio al que afecta, no pudiendo intercalarse ningún otro signo entre la nota o silencio y su puntillo (figura 4).



Figura 4: Signos de la nota E blanca con puntillo

Signos de Octava

Como en la escritura musical en Braille no se utiliza el pentagrama y, como es lógico, en la práctica tampoco se usan las claves con su significado en la lectura, la gama completa de la escala musical está dividida en lo que se ha dado en llamar "octavas". Las octavas están numeradas de la primera a la séptima, comenzando por el do más grave del piano normal de siete octavas. Cada octava empieza en do, incluyendo todas las notas hasta el si ascendente más próximo. Las reglas que rigen el uso de los signos de octava son de la mayor importancia, y obligan a proporcionar a los estudiantes de solfeo, invidentes, los conocimientos teóricos sobre los intervalos, casi al inicio de la enseñanza.

El signo de octava se coloca inmediatamente antes de la nota a la que afecta, sin que entre ambos signos pueda aparecer ningún otro. La figura 5 muestra los signos de octava de la segunda a la sexta, ya que son las que más se utilizan.



Figura 5: Signos de octava en Braille

La primera nota de una pieza o de un párrafo debe estar precedida del signo de octava correspondiente. Para las demás notas deben aplicarse las siguientes reglas:

1. En una progresión melódica, no se indica la octava en la segunda de dos notas consecutivas, si esta forma, con relación a la primera, un intervalo menor que el de cuarta.
2. En los intervalos de cuarta y quinta se indica la octava, sólo cuando la segunda nota pertenece a octava distinta de la primera.
3. Se indica siempre la octava en un salto de sexta o séptima, (o por supuesto mayor) aun cuando la segunda nota pertenezca a la misma octava que la primera.

Barra de Compás

La manera habitual de representar en Braille la línea divisoria o barra de compás es el espacio en blanco, representado en la figura 6.



Figura 6: Línea divisoria

Indicación de Compás

Cuando las indicaciones de compás en tinta están formadas por dos números en forma de fracción, en Braille se escribe el numerador en la parte superior de la celdilla y el denominador en la parte inferior de la celdilla siguiente, precedidos de un único signo de número (figura 7). Toda indicación de compás va seguida de un espacio en blanco y la nota siguiente debe estar precedida del signo de octava correspondiente.



Figura 7: Indicaciones de compás en Braille

Clave de Sol

En tinta aparece un signo de clave al principio de cada pentagrama, mientras que, en Braille, cuando estos signos se utilizan, sólo aparecen al principio de la obra y cuando se produce un cambio de clave. En la figura 8 se observa el signo de la clave de sol que fue la única utilizada en la aplicación del trabajo.



Figura 8: Clave de sol en Braille

Barra Final de Compás

Este símbolo se suele utilizar para señalar el final de un movimiento o de una obra. El signo en Braille que representa la barra final está compuesto por dos celdas: la primera utiliza los puntos 1, 2 y 6, y la segunda los puntos 1 y 3, tal como se indica en la siguiente gráfica.



Figura 9: Signo de barra final de compás

La musicografía Braille es de gran importancia para población con discapacidad visual puesto que, esta es una herramienta útil en la educación musical de dicha población, ofreciendo una serie de beneficios tales como, adquirir autonomía e independencia para leer una partitura, sin necesidad de la ayuda de otras personas. Según McCann (2009), hacer música para los discapacitados visuales es una manera de ampliar su universo cultural, involucrándolos más activamente en el entorno en el que aparecen, ganando independencia y confianza en sí mismos (p. 25). De este modo, al tener dominio de la musicografía Braille, podrán participar de una mejor manera en academias, universidades o cursos libres de música, obteniendo una mejor comunicación entre profesores y estudiantes videntes e invidentes.

Así mismo, el entendimiento de este sistema es necesario para la elaboración de material, libros de música, transcripción de partituras, entre otros, y de acuerdo a lo anterior, esta población tendrá acceso a dichos materiales y partituras, logrando entender satisfactoriamente el contenido de cada uno. “La lectura de una pieza musical permite que el individuo con discapacidad visual pueda analizar sus secciones separadamente, al contrario de simplemente copiar la ejecución de otro músico” (Goldstein, 2000 citado por Giesteira, Godall y Zattera, 2015, p. 148). Se encuentran con frecuencia músicos con discapacidad visual que aprenden a tocar algún instrumento de oído, imitando así, el sonido y la interpretación de otra persona. De aquí es importante recalcar que el aprendizaje de la musicografía Braille permite al estudiante tener un criterio propio sobre la música original escrita por el compositor para lograr gozar e interpretar la obra musical lo más fiel posible.

Metodología

Enfoque de Investigación

Este trabajo es de enfoque cualitativo definido como una categoría de diseños de investigación que elaboran descripciones a partir de observaciones emanada en distintos instrumentos de indagación (Lecompte, 1995 citado por Herrera, 2008, p. 7). Para esta autora la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, es decir, tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican o interesan, evalúan y experimentan directamente. En el mismo sentido, Sampieri (2014) dice: “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

Tipo de Investigación

El tipo de investigación de este trabajo es “Estudio de caso” que, según Yin (2009) consiste en la descripción y análisis detallado de las estructuras sociales con el fin de hacer una exploración preliminar, describir y comprender el contexto en el cual se desarrolla la investigación. En palabras de Murillo (2016) lo define como el método de aprendizaje acerca de una situación compleja; se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación, el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación en un contexto (p. 4).

Con base en las definiciones anteriores, se infiere que el estudio de caso consiste en un proceso de indagación y caracterización de un grupo social o sujetos en particular, con el fin de exponer y visibilizar una problemática general, y brindar posibles soluciones mediante un trabajo investigativo.

Instrumentos de Indagación

Para llevar a cabo la investigación se realiza el rastreo de documentos como antecedentes; de igual manera se desarrollan talleres entendidos como “una reunión de trabajo

donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice” (Perozo, 2003 citado por Bravo, s.f.). En el mismo sentido Aylwin y Bustos (s.f.) citado por Chablé (2009) agregan que el taller es una forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica (p. 89).

Y por último, se hace una observación participante, que según Fagundes, et al (2013), es una investigación caracterizada por interacciones sociales profundas entre investigador e investigado, que ocurren en el ambiente de éstos y promocionan la recogida de informaciones de modo sistematizado (p. 76). No obstante, los autores DeWalt y DeWalt (2002) la definen como “el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio, en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (p. 7).

Los instrumentos de indagación mencionados deben ser sistemáticos y precisos, además, claros y confiables, respondiendo así a la pregunta de investigación y dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

Población

El grupo “Sin Límites” está formado por dos estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, con discapacidad visual quienes representan a una población de personas invidentes que se interesan por aprender temas como los elementos musicales que son trabajados en la canción infantil, para llegar a la musicografía Braille.

NOMBRE	EDAD	LICENCIATURA	TIPO DE DISCAPACIDAD
Óscar Piracún	24 años	Educación especial	Discapacidad visual total

Yeisson Tapasco	24 años	Filosofía	Discapacidad visual total
-----------------	---------	-----------	---------------------------

Ruta Metodológica

La ruta metodológica es el diseño metodológico en un plan de trabajo de campo, llevándose a cabo para cumplir con los propósitos de la presente investigación. Está conformada por dos fases:

Fase uno: Ciclo de talleres

El ciclo de talleres se realiza por una sucesión de etapas de manera organizada y sistemática teniendo como fundamento la canción infantil, para llegar al aprendizaje de la musicografía Braille.

Etapa 1: Talleres de sensibilización sensorial.

Objetivo: Apropiar repertorio de canciones infantiles correspondiente a cierta figuración, sin presentación teórica.

Etapa 2: Talleres de aplicación.

Objetivo: Identificar y aplicar al sistema de musicografía braille a las figuras musicales trabajadas en el repertorio de la primera etapa.

Etapa 3: Taller de refuerzo.

Objetivo: Apropiar una nueva canción infantil aplicada a la guabina como ritmo colombiano.

Etapa 4: Taller de reflexión.

Objetivo: Identificar y aplicar al sistema de musicografía Braille las nuevas figuras musicales trabajadas en la canción infantil de la tercera etapa.

Etapa 5: Análisis del proceso.

En el análisis de los talleres realizados con el grupo Sin Límites de la Universidad Pedagógica Nacional, se tienen en cuenta fundamentalmente las categorías de **vivencia** y **percepción**, las cuales se presentan de forma permanente en el trabajo de las sesiones.

Fase dos: Elaboración del material didáctico

El material está compuesto por una cartilla hecha en Braille y en tinta, siendo útil tanto para personas invidentes como videntes; y por un cd, el cual contiene un audio grabado por los investigadores, siendo este una guía auditiva, especialmente para los usuarios invidentes al momento de trabajar con la cartilla. (Ver cartilla anexa)

Desarrollo Metodológico

Fase uno: Ciclo de talleres

Etapa 1: Talleres de sensibilización sensorial.

Objetivo General: Apropiar repertorio de canciones infantiles correspondiente a la figuración de elementos del ritmo, sin presentación teórica.

El sentido de esta etapa, estructurado en cinco talleres, busca trabajar canciones infantiles con la utilización de las figuras básicas como son negra, blanca, corchea, redonda y sus respectivos silencios.

SESIÓN 1	DURACIÓN: 1 H 30 M FECHA: 21/08/18 LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN
TEMA	Elementos básicos del ritmo.
OBJETIVO	Vivenciar elementos básicos del ritmo (pulso, subdivisión y ritmo real) a través de las canciones.

ACTIVIDADES		
RELAJACIÓN / RESPIRACIÓN	PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO - AUDITIVO
<p>- Ejercicios de respiración con las consonantes F, S y CH, haciendo trabajo de pulso y subdivisión del mismo con estímulo percutivo.</p> <p>- Juego del cohete: Ascenso y descenso del sonido (pancromático) con asociación del movimiento corporal global (todo el cuerpo) y parcial (brazos).</p>	<p>- Presentación, imitación y entonación de las canciones infantiles: “Los ojitos” y “El chanco”.</p> <p>- Ejercicio de vocalización de la línea melódica por medio de sílabas, con asociación del gesto manual relativo.</p>	<p>- Vivencia y toma de conciencia de los elementos rítmicos (pulso, subdivisión y ritmo real).</p> <p>- Entonación y reproducción de los elementos rítmicos de las canciones con percusión corporal.</p>
EVALUACIÓN	<p>El objetivo se logró en cuanto a la vivencia de los elementos del ritmo. El elemento que más se dificultó, fue la subdivisión del pulso ya que algunos lo confundían con el ritmo real.</p> <p>Con relación al proceso vocal, los estudiantes aprenden de manera rápida el texto y melodía de las canciones, pero la afinación es inestable en algunos de ellos.</p>	

SESIÓN 2	DURACIÓN: 1 H 30 M
	FECHA: 28/08/18
	LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN
TEMA	Línea melódica.
OBJETIVO	Asociar el gesto manual relativo a la línea melódica de las canciones.
ACTIVIDADES	

RELAJACIÓN / RESPIRACIÓN		PROCESO VOCAL - AUDITIVO	
Gesto manual relativo asociado con los sonidos del juego de las ondulaciones. A través de la sílaba “la” y sin un ritmo determinado, se produce la emisión de un sonido a otro, simulando la forma de una onda.		-Reconocimiento y entonación de canciones infantiles aprendidas en la sesión anterior. - Presentación, imitación y entonación de nuevas canciones “Los deditos de mi mano” y “Chas chas chas”. - Vivencia, explicación y ejemplos del gesto manual relativo asociado a la línea melódica de la canción. -Toma de conciencia de los diferentes movimientos de la melodía (ascendente y descendente, grave, agudo).	
EVALUACIÓN	El objetivo no se cumplió en su totalidad, porque, aunque entendían los conceptos de las diferentes alturas de las melodías, fue complicado para los estudiantes la asociación del gesto manual con los sonidos ya que, según ellos, no han tenido una experiencia corporal relacionada a la altura de los sonidos.		

SESIÓN 3	DURACIÓN: 1 H 30 M		
	FECHA: 04/09/18		
	LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN		
TEMA	Duración del sonido.		
OBJETIVO	Vivenciar la duración del sonido.		
ACTIVIDADES			
RELAJACIÓN / RESPIRACIÓN	PROCESO VOCAL	PROCESO AUDITIVO	GRAFÍA
Ejercicios de respiración con diferentes duraciones	- Afianzamiento por medio de vocalización de las	- Presentación de los objetos sonoros e	- Graficación por medio de puntos o trazos largos

<p>de tiempo al inhalar, al mantener el aire y exhalar.</p> <p>Hacer movimientos largos y cortos con diferentes partes del cuerpo.</p>	<p>canciones infantiles aprendidas en las sesiones uno y dos.</p>	<p>instrumentos musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los sonidos cortos y largos, por medio de la escucha activa de los instrumentos presentados. - Imitación con onomatopeyas de los sonidos identificados. - Clasificación de los instrumentos según su duración. 	<p>dependiendo de las duraciones de los sonidos escuchados.</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Los resultados de la sesión fueron óptimos ya que el objetivo se llevó a cabo en su totalidad. Cada uno de los conceptos fueron entendidos, asociándolos a la grafía (trazos) y a los instrumentos trabajados.</p> <p>Aún la afinación no es estable en uno de los estudiantes, por lo que los docentes prestan mayor atención en este punto.</p>		

<p>SESIÓN 4</p>	<p>DURACIÓN: 1 H 30 M</p> <p>FECHA: 11/09/18</p> <p>LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN</p>		
<p>TEMA</p>	<p>Intensidad del sonido</p>		
<p>OBJETIVO</p>	<p>Reconocer e identificar los conceptos: piano, forte, crescendo y disminuyendo.</p>		
<p>RELAJACIÓN / RESPIRACIÓN</p>	<p>PROCESO VOCAL</p>	<p>PROCESO AUDITIVO</p>	

<p>Respiración alternada por las fosas nasales.</p> <p>Ejercicio de calentamiento vocal “Jaime” * por medio de sonidos descendentes.</p> <p>Gesto manual relativo asociado a la intensidad del sonido.</p>	<p>- Afianzamiento de las canciones aprendidas en las sesiones anteriores, por medio de la vocalización.</p> <p>- Presentación, imitación y entonación de la canción infantil “Cinco ratoncitos” con el texto.</p>	<p>- Interpretación por los profesores de la canción con diferentes cambios de intensidad en la melodía.</p> <p>- Reconocimiento de las variaciones de intensidad, de acuerdo al ejemplo de la interpretación de la canción hecha por los profesores.</p> <p>- Explicación de las variaciones de dinámica (forte, mezzoforte, mezzopiano, piano, crescendo y diminuendo).</p> <p>- Entonación de la canción con cada una de las intensidades trabajadas.</p> <p>- Entonación de la canción, agregando una intensidad de sonido por cada frase.</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>El objetivo se cumplió satisfactoriamente, en donde los estudiantes entendieron las distintas variaciones de dinámica, las cuales fueron bien aplicadas en la canción.</p> <p>Por otro lado, se ha notado una mejor estabilidad en la afinación debido a los procesos vocales trabajados en las sesiones anteriores.</p>	

*Con el nombre “Jaime” se busca reforzar el trabajo de la amplitud de la tesitura vocal y la flexibilidad de la voz.

<p>SESIÓN 5</p>	<p>DURACIÓN: 1 H 30 M</p> <p>FECHA: 25/09/18</p> <p>LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN</p>
-----------------	--

TEMA	Audición interior y memoria musical.		
OBJETIVO	Desarrollar la audición interior y la memoria musical a partir de la apropiación de las canciones infantiles.		
ACTIVIDADES			
RELAJACIÓN / RESPIRACIÓN	PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO	PROCESO AUDITIVO
Respiración diafragmática. Ejercicios vocales con la sílaba “lu” y con el nombre de las notas musicales.	- Reconocimiento y afianzamiento de canciones infantiles trabajadas en las sesiones anteriores, por medio de vocalización. - Presentación, imitación y entonación de la canción infantil “El patito pom pom” con nombres de notas.	- Entonación de la canción y ejecución del ritmo real con las palmas, apoyando la melodía por la flauta de pico, interpretada por uno de los profesores. - Reproducción del ritmo real de la canción con las palmas, con apoyo de la flauta. - Reproducción del ritmo real de la canción con palmas y del pulso con los pies, sin apoyo de la flauta ni de la voz.	- Actividad memoria musical: Reconocimiento de las melodías y sus diferentes motivos rítmicos representativos de cada canción.
EVALUACIÓN	Los resultados del ejercicio vocal que se hizo como calentamiento fueron buenos en gran medida, hubo dificultades con algunos intervalos que fueron presentados por los profesores, teniendo así, una afinación inestable. En cuanto a los procesos vocal, rítmico y auditivo fueron muy buenos, puesto que, se mantuvo una afinación estable en las canciones trabajadas y se logró hacer la actividad de audición interior apoyado del ritmo real de la canción. Por último, el ejercicio de memoria musical se llevó a cabo sin problema,		

	logrando reconocer de manera rápida las melodías y motivos rítmicos del repertorio trabajado, representativos de cada canción.
--	--

Etapa 2: Talleres de aplicación.

Objetivo general: Identificar y aplicar al sistema de musicografía Braille las figuras musicales trabajadas en el repertorio de la primera etapa.

En esta etapa se lleva a la graficación de las canciones infantiles trabajadas en la etapa anterior al sistema de musicografía Braille, donde se enseñan las siete notas musicales con las figuras negra, blanca, corchea, redonda, sus respectivos silencios, la clave de sol y la utilización de compases simples (2/4, 3/4 y 4/4).

SESIÓN 6	DURACIÓN: 1 H 30 M FECHA: 02/10/18 LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN	
TEMA	Grafía de notas y figuras musicales.	
OBJETIVO	Identificar y graficar los signos de las notas y figuras musicales en Braille.	
ACTIVIDADES		
PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO	GRAFÍA
Presentación y reproducción de las canciones “Los ojitos” y “El chanchito” con nombres de notas.	Identificación y reproducción de los motivos rítmicos más representativos de las canciones.	Explicación y grafía en Braille de las notas (do, re, mi, fa, sol, la, si) y las figuras musicales (negra, corchea y blanca), aprendidas en las canciones trabajadas.

EVALUACIÓN	Esta sesión cumplió con su objetivo, ya que los estudiantes pudieron apropiarse de manera rápida las notas de las canciones al reproducirlas trabajando con el gesto manual relativo. Al dar la explicación de las notas en musicografía Braille con las figuras musicales negra, blanca y corchea, el dominio del tema fue bueno porque la grafía de las notas musicales las relacionaban con las letras de su alfabeto; y las figuras musicales con la vivencia sensorial de los talleres de la primera etapa.
------------	--

SESIÓN 7	DURACIÓN: 1 H 30 M FECHA: 09/04/19 LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN	
TEMA	Grafía de los signos de octava y silencios.	
OBJETIVO	Identificar y graficar los signos de octava y de silencio respectivos de cada figura musical.	
ACTIVIDADES		
PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO	GRAFÍA
Afianzamiento de la canción “El chancho” con nombres de notas. Presentación y reproducción de la canción “Los deditos de mi mano” con nombres de notas.	Identificación y reproducción de los motivos rítmicos más representativos de la canción nueva.	Grafía en Braille de las notas y figuras musicales reproducidas e identificadas en las canciones trabajadas. Explicación y grafía en Braille de los signos de octava (tercer y cuarta octava) y de los signos de silencio de las figuras negra y blanca.
EVALUACIÓN	Las actividades propuestas se lograron, dando cumplimiento satisfactorio al objetivo. Aunque en un principio el tema de los signos de octava fue algo confusos, a medida que se iban realizando los ejercicios, se fueron aclarando las dudas.	

SESIÓN 8	DURACIÓN: 1 H 30 M	
	FECHA: 23/04/19	
	LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN	
TEMA	Grafía del compás 2/4 y 3/4.	
OBJETIVO	Reconocer y graficar por medio de las canciones los signos de compás 2/4 y 3/4.	
ACTIVIDADES		
PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO	GRAFÍA
Presentación y reproducción de las canciones “El patico pom pom” y “Cinco ratoncitos” con nombres de notas.	Identificación y reproducción de los motivos rítmicos más representativos de las canciones.	Grafía en Braille de las notas y figuras musicales reproducidas e identificadas en las canciones trabajadas. Explicación y grafía en Braille de los signos de compás (2/4 y 3/4), aplicados a las canciones trabajadas en clase.
EVALUACIÓN	Los resultados vistos en esta sesión fueron óptimos ya que, al entender la organización de las canciones en los compases estudiados, para los estudiantes fue sencillo hacer la respectiva distribución en estos compases.	

SESIÓN 9	DURACIÓN: 1 H 30 M
	FECHA: 14/05/19

	LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN	
TEMA	Grafía de la clave de sol.	
OBJETIVO	Reconocer y graficar la clave de sol en musicografía Braille.	
ACTIVIDADES		
PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO	GRAFÍA
Presentación y reproducción de la canción “Chas chas chas” con nombres de notas.	Identificación y reproducción de los motivos rítmicos más representativos de la canción.	Grafía en Braille de las notas y figuras musicales reproducidas e identificadas en la canción trabajada. Explicación y grafía en Braille de la clave de sol, aplicándola a las canciones trabajadas a lo largo de las sesiones anteriores.
EVALUACIÓN	Cada una de las actividades se lograron cumplir satisfactoriamente ya que lograron identificar de manera rápida el motivo que se repite en la canción y también han comprendido fácilmente el tema visto. Se ha notado un mejoramiento en la afinación y también un óptimo aprendizaje de cada uno de los elementos hasta ahora vistos.	

Etapas 3: Taller de refuerzo.

Objetivo general: Apropiar una nueva canción infantil aplicada a la guabina como ritmo colombiano.

En la presente etapa se da a conocer una nueva canción infantil con ritmo colombiano como la guabina, en donde se vivencian los elementos musicales trabajados en las etapas anteriores.

SESIÓN 10	<p>DURACIÓN: 1 H 30 M</p> <p>FECHA: 28/05/19</p> <p>LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN</p>	
TEMA	Ritmo de guabina.	
OBJETIVO	Vivenciar por medio de un nuevo ritmo todos los elementos musicales trabajados en las sesiones anteriores.	
ACTIVIDADES		
PROCESO VOCAL	PROCESO AUDITIVO	PROCESO RÍTMICO
<p>- Presentación, imitación y entonación de la canción infantil Colombiana “Canción de cuna para arrullar a un arroyo”.</p> <p>- Ejercicio de vocalización de la línea melódica por medio de sílabas y aprendizaje del texto de la canción.</p>	Escuchar activamente la línea melódica de la canción interpretada por el profesor y hacer el gesto manual relativo correspondiente a la melodía.	<p>-Ejecución del pulso, subdivisión y ritmo real por medio de la percusión corporal.</p> <p>-Ejecución del ritmo de guabina, representativo de la canción trabajada.</p>
EVALUACIÓN	<p>Por la extensión de la canción, se presentaron algunas complicaciones en la memoria del texto, pero en general se da una afinación estable.</p> <p>En el proceso auditivo se puede ver la comprensión de la altura al hacer el gesto manual relativo de acuerdo a la melodía. Y por último, en el proceso rítmico, se dificulta un poco la ejecución del ritmo de guabina al hacerlo simultáneamente con la canción, pero fue un ejercicio que al irlo practicando durante ese momento de la clase, iba mejorando.</p>	

Etapa 4: Taller de reflexión.

Objetivo general: Identificar y aplicar al sistema de musicografía Braille las nuevas figuras musicales trabajadas en el repertorio de la tercera etapa.

En esta etapa se lleva a la graficación de la canción infantil trabajada en la etapa anterior al sistema de musicografía Braille donde se retoma el uso de compás simple 3/4.

SESIÓN 11	DURACIÓN: 1 H 30 M FECHA: 18/06/19 LUGAR: Centro Tiflotecnológico “Hernando Pradilla Cobos” UPN	
TEMA	Grafía de los elementos musicales.	
OBJETIVO	Reconocer y graficar los elementos musicales de la canción “Canción de cuna para arrullar a un arroyo”.	
ACTIVIDADES		
PROCESO VOCAL	PROCESO RÍTMICO	GRAFÍA
Presentación y reproducción de la canción “Canción de cuna para arrullar a un arroyo” con nombres de notas.	Identificación y reproducción del ritmo completo de la canción.	Grafía en Braille de la canción completa en donde se representan todos los elementos musicales trabajados en las etapas anteriores.
EVALUACIÓN	Aunque les costó un poco identificar y pasar a Braille el ritmo y las notas de la canción, lograron cumplir el objetivo de una forma satisfactoria. En esta sesión se ve reflejado el trabajo hecho en las anteriores etapas, recordando así de manera sencilla lo trabajado en ellas.	

Etapa 5: Análisis de los talleres

En el análisis de los talleres realizados con el grupo Sin Límites de la Universidad Pedagógica Nacional, se tienen en cuenta fundamentalmente, las categorías de **vivencia** y **percepción**, categorías presentadas de forma permanente en el trabajo de las sesiones.

Vivencia

La vivencia es una experiencia integral en la cual está presente el cuerpo desde lo fisiológico, lo afectivo y lo intelectual, modificando al individuo y constituyendo en él un aprendizaje.

Esta categoría es aplicada especialmente en la primera etapa del ciclo de talleres, en la cual se desarrollaron cinco sesiones las cuales pretendían introducir de manera vivencial algunos conceptos básicos de la música, siendo reforzados en la tercera etapa con una canción y un nuevo ritmo musical, el cual contiene un grado de dificultad un poco más alto.

Siendo así, esta categoría trabajó los elementos fundamentales de la música a través de experiencias sensorio-motrices, como movimiento corporal, desarrollando la motricidad fina y gruesa, puesto que este aspecto en la población invidente es limitado debido a la ausencia de este estímulo corporal a lo largo de sus vidas. Con el fin de fortalecer lo anterior, en cada una de las sesiones se crearon espacios de relajación en donde se trabajó la respiración y diferentes movimientos del cuerpo que iban relacionados directamente con los contenidos vistos en los talleres. A través de diferentes juegos y ejercicios vocales, como el empleo de glissandos pancromáticos, ampliación del registro vocal, la emisión de la voz, se pretendió una preparación para la llegada al canto, ya que este es la base de la musicalidad como medio de expresión en la fase de la vivencia dentro del proceso de todo individuo. “El canto parte de la canción y de la imitación como recurso, y empieza a articularlo con la consciencia, el movimiento sonoro y el despertar de la audición, unido a lo melódico y el ritmo” (Valencia et al, 2018, p. 7).

A partir de las canciones infantiles seleccionadas, aprendidas por medio de la imitación, siendo ésta la forma más simple de aprendizaje, los profesores entonaban las canciones y los estudiantes la repetían. Es así que, según Pascual (2002), la imitación implica la necesidad de que el modelo del profesor sea óptimo en aspectos de afinación, registro y expresión (p. 258). El aprendizaje de las canciones se trabajó conforme a la complejidad del texto, algunas de ellas se memorizaron en pequeños fragmentos, y otras, en fragmentos más extensos, según la dificultad de los componentes rítmicos y melódicos.

Respecto al proceso rítmico, considerado por Martenot como “el elemento vital de la música” (Martenot, 1993, p. 37), al momento de aplicarlo en el aprendizaje de las canciones, éste se trabajó en orden de complejidad, primero ejecutando por separado cada elemento (pulso, subdivisión y ritmo real) para después sobreponerlos, y de esta forma, se podía evidenciar de manera clara la diferencia de estos conceptos. En seguida, el ritmo real se presentaba en la voz por medio de diferentes sílabas, para así llegar al texto rítmico de la canción (sin melodía) y trabajar la vocalización.

Con relación al componente melódico, la melodía de todas las canciones se aprendía por medio de sílabas, permitiendo tener en los estudiantes una mayor estabilidad en la afinación, siendo guiados por la flauta de pico y el ukelele, instrumentos interpretados por los profesores. Los profesores presentaban la canción y la repetían dos o tres veces, según la necesidad de los estudiantes con el fin de interiorizarla totalmente.

El canto y el aprendizaje de canciones es el mejor medio para globalizar diversos aspectos del lenguaje musical (Pascual, p. 259).

En cuanto al proceso auditivo, elemento importante para el desarrollo de las cualidades musicales, se implementó de manera profunda en la realización de algunos talleres donde es aplicada la audición activa, definida por Martenot (1993) como “la escucha consciente, que estimula el reconocimiento de los sonidos y la representación de imágenes” (p. 60).

Además, añade Martenot que en este proceso se busca un desarrollo de la sensibilidad musical y la receptividad sensorial, con un manejo adecuado de las características del sonido,

en donde se empleó el timbre, la intensidad y la duración mediante ejercicios como discriminación tímbrica de algunos instrumentos, teniendo en cuenta también la intensidad y la duración que estos emiten. Los estudiantes clasificaron los instrumentos según la intensidad y la duración y trataron de hacer la onomatopeya del sonido escuchado, esto con el fin de una mejor comprensión del tema.

En la sesión cinco, se hizo una actividad de audición en la que los estudiantes tenían que reconocer el nombre de los pequeños fragmentos melódicos y rítmicos de las canciones infantiles trabajadas a lo largo de esta primera etapa. Estos fragmentos fueron interpretados por los profesores. A partir del ejercicio anterior, se verificó la capacidad de memoria musical que tenían los estudiantes.

Memoria musical entendida como la parte de la memoria que se encarga de retener y recordar sonidos o estructuras sonoras en el cual intervienen la memoria a corto y a largo plazo. Willems habla más concretamente de la memoria melódica, siendo ésta la capacidad de recordar melodías que están asociadas a la memoria afectiva, teniendo en cuenta que el cerebro no puede recordar un elemento totalmente nuevo, si este no tiene relación con un conocimiento previo.

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes lograron de manera satisfactoria el reconocimiento de los ritmos y melodías, puesto que en cada una de las sesiones siempre se recordaban las canciones ya vistas y de este modo se afianzaba de manera permanente lo aprendido en las clases anteriores. Otra forma en la que los estudiantes fortalecían el aprendizaje de las canciones era enseñándolas en el espacio de su práctica, para esto tenían que estudiarlas y repasarlas para que, al momento de enseñarlas, no tuvieran dudas en cuanto a la letra, melodía o ritmo. Lo dicho anteriormente representó una gran ventaja al desarrollo y el progreso de cada uno de los talleres, el cual permitía tener un proceso muy agradable con los estudiantes.

Al terminar el proceso, se puede confirmar que la vivencia ayuda a construir los conocimientos desde las diferentes experiencias sensorio-motrices para poder pasar a la

siguiente categoría, percepción, siendo ésta una toma de consciencia de los elementos musicales experimentados.

Percepción

La percepción es el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en la interiorización a través de los sentidos para formar una primera comprensión de la información dada en una experiencia previa.

En la presente categoría se incluye la aplicación de las etapas dos y cuatro, donde se evidencia la toma de consciencia del proceso vivencial que se dio en la primera y tercera etapa. En esta toma de consciencia se lleva a la interiorización de los elementos musicales vistos, convirtiendo éstos en conceptos, los cuales son aplicados en la lecto-escritura musical en Braille (musicografía). En algunas de las sesiones se refuerza en ciertos momentos los conceptos con ejercicios sensoriales que se realizaron en la primera etapa.

Algunos de los conceptos importantes en esta categoría son las notas y figuras musicales que son trabajados desde la sesión 6-9 y 11, agregando en cada una de ellas nuevos conceptos.

A partir de lo anterior, en el proceso vocal, cada canción vista es llevada al nombre de las notas musicales en donde se refuerza la afinación de las mismas con el trabajo del gesto manual relativo (interiorización de las alturas de las notas musicales).

Para llegar a la apropiación del ritmo, primero se identifica y se reproduce el motivo rítmico representativo de cada canción, pasando por un proceso de análisis del valor de cada figura y relacionando en el caso de la negra y la corchea, los conceptos de pulso y subdivisión respectivamente, vistos en las sesiones de vivencia, el cual permitió una comprensión rápida del valor estas figuras.

Cabe aclarar que, para hacer esta relación de conceptos, se tuvo en cuenta que las canciones aplicadas tuvieron a la negra como pulso, pues, como se sabe, no siempre la figura que se usa como pulso tiene la misma duración ya que ésta varía y depende de la métrica.

Después de la comprensión de los elementos musicales, se pasa al proceso de grafía. La musicografía Braille es un sistema que se relaciona directamente con las letras y símbolos de la escritura Braille, convirtiéndose éstos y la experiencia vivencial en conocimientos previos para llegar a la grafía musical de los elementos aplicados en las sesiones de las etapas mencionadas. Siendo así, el proceso de lecto-escritura musical se facilitaba cada vez más a medida que se avanzaba con los talleres y es aquí cuando el conocimiento se convierte en un acto consciente, comprendiendo realmente el significado de cada uno de los elementos que leían o escribían.

Se resalta la importancia que tiene la vivencia para poder culminar cada proceso cognitivo a través de la percepción. Es así como la vivencia conduce a una toma de consciencia, permitiendo una interiorización en la etapa de percepción, siendo ésta la manera de llegar al acto consciente del conocimiento, que en el caso del presente proyecto es llegar al conocimiento de la musicografía Braille.

Fase dos: Elaboración de la cartilla

La cartilla fue producto del proceso que se dio a lo largo de los talleres con el grupo “Sin Límites” con el objetivo de aportar un material de apoyo que sirva como base para las personas, ya sean estudiantes o maestros que quieran tener un acercamiento a la musicografía Braille.

El material está compuesto por una cartilla hecha en Braille y en tinta, siendo útil tanto para personas invidentes como videntes; y por un cd, el cual contiene un audio grabado por los investigadores, siendo este una guía auditiva, especialmente para los usuarios invidentes al momento de trabajar con la cartilla.

En esta cartilla se presentan las explicaciones sobre la teoría y la signografía en Braille, ejemplos de cada elemento para una mejor comprensión de ellos, y por último la aplicación de éstos en las canciones infantiles. La parte en Braille contiene la explicación textual y la signografía musical que están representados únicamente a través del sistema Braille. En la parte en tinta, las explicaciones están expuestas a través del texto literario en tinta. La grafía musical está representada por medio del pentagrama musical en tinta, seguida de la transcripción en Braille impresa mediante fuentes Braille en tinta.

CD: El cd contiene archivos digitales del repertorio trabajado en el material didáctico. De igual manera se presenta la interpretación de las canciones expuestas en la cartilla, con el objetivo que el usuario pueda tener una referencia sonora del repertorio.

La cartilla Sin Límites presenta a sus lectores dos momentos: el primero contiene una presentación teórica de los elementos básicos de la notación musical en Braille y el segundo, la aplicación de dichos elementos, a las canciones infantiles presentes en la cartilla.

Cabe aclarar que, en el contenido de la cartilla no se desarrollaron los elementos musicales a profundidad, dejando sin mencionar componentes que complementarían cada uno de ellos. De acuerdo con lo anterior, Sin Límites sólo trabaja determinados elementos que fueron seleccionados y expuestos durante el proceso que se llevó a cabo con el grupo de estudio elegido, para desarrollar el trabajo de investigación.

Conclusiones

El planteamiento y desarrollo del tema que se presentó en la investigación impacta de manera significativa en los investigadores, ya que los aprendizajes adquiridos comenzaron con la preparación para abordar un mundo desconocido, entre sombras, en donde la forma y manera de escribir y leer la música es muy diferente a la del mundo de la luz, a la del mundo que nos ha preparado nuestra licenciatura. Es así, como se convierte en un reto pedagógico y personal para los investigadores colocarse en un estado de empatía con aquellas personas donde la música se vive en ausencia de luz, donde la vivencia y la comprensión de la música requieren de esfuerzos distintos a los convencionales por parte de un pedagogo musical. Es colocarse en el lugar de la persona invidente, apropiarse de su forma de escribir y leer y arriesgarse a invitarlos para acercarlos al mundo de la música desde la canción infantil como el camino y el puente que hace posible la comprensión de los elementos musicales. El proceso que fue desarrollado durante el trabajo fue relevante y valioso dado que no fue fácil para los investigadores iniciar con éste, ya que abordaron a los participantes sin la experiencia y herramientas suficientes lo cual exigió de su parte gran dedicación y compromiso.

En el proceso, los investigadores evidenciaron que son muy pocos los docentes en música encaminados a la capacitación en el lenguaje musical en Braille, ya que probablemente, en su vida pedagógica no se han enfrentado al trabajo con personas con discapacidad visual, por lo tanto, no le han dado la suficiente importancia a crear estrategias y herramientas que los conviertan en maestros inclusivos que sean capaces de responder a las necesidades de los estudiantes, de disminuir las barreras de la exclusión para que todos participen en espacios incluyentes buscando que el derecho de la educación sea una realidad, y como pedagogos musicales poder acoger y atender la gran demanda que este lenguaje requiere. Esto motivó a los investigadores aún más a profundizar en la preparación de los conocimientos requeridos para poder aportar a los estudiantes los conceptos de manera clara para su fácil entendimiento, llevándose a cabo de forma organizada y coherente, y así despertar en los estudiantes el interés y la disposición por el aprendizaje de esta bella arte como lo es la música.

La canción infantil se convirtió en una herramienta útil para el desarrollo del presente trabajo, gracias a su alto valor pedagógico, no sólo como repertorio para los niños, sino en este caso, para iniciar y motivar a personas invidentes a la comprensión de los elementos básicos de la música por medio de la vivencia a través de experiencias sensorio-motrices, siendo llevadas a la teoría de la lecto-escritura musical en Braille, convirtiéndose en un aprendizaje significativo para los estudiantes por tener un acercamiento a la canción infantil desde la niñez y por la relación que existe entre el lenguaje en Braille y la musicografía Braille.

Al inicio del proceso, los participantes percibieron preocupación en los investigadores al notar algunos vacíos respecto a cómo abordar a personas con discapacidad visual, ya que veían falencias al momento de dar indicaciones de movimiento corporal. Los investigadores al darse cuenta de lo anterior, tuvieron la voluntad, el ánimo y la disposición de aprender cosas nuevas de manera conjunta, mostrando interés en trabajar con población invidente, lo cual llamó la atención de los participantes porque en su formación académica no es tan evidente el trabajo de pedagogos musicales videntes hacia dicha población.

La trascendencia de este trabajo fue más allá del espacio y tiempo de los talleres realizados, dado que los contenidos vistos en las sesiones fueron enriquecedores para los participantes al ampliar la perspectiva del Braille en la música y cómo éstos se aplican en un repertorio necesario en la educación como son las canciones infantiles para ponerlas en práctica en su vida cotidiana y en las aulas de clase en el área de su práctica educativa. La experiencia, aunque fue enriquecedora, presentó algunos retos para los participantes al darle un significado diferente al lenguaje Braille al convertirse en un lenguaje musical, que para ellos fue complejo de poder aprender en cuanto a memorización de símbolos, estructura y organización de los mismos.

Además, los participantes manifestaron poder sacarle un gran provecho a todo el proceso musical que se realizó, en el caso de Yeisson, muchas de las explicaciones y aportes contribuyeron al aprendizaje personal del violín; y en el caso de Óscar, enfoca su trabajo investigativo hacia la música, la cual centra patrones de atención y desarrolla habilidades

cognitivas en personas con discapacidad visual, no utilizándola como una estrategia técnica sino como una estrategia pedagógica que fortalece dichas habilidades.

Los participantes valoran la cartilla como un material útil y didáctico puesto que puede servir como un referente para aquellas personas, tanto invidentes como videntes, que tengan el interés de aprender aspectos básicos de la musicografía Braille. Este material ha sido beneficioso para ellos, ya que con éste pueden acceder a un nuevo material musical en Braille, y aunque no comprendan todos los elementos que la música contiene en sí misma, podrán comprender y analizar los trabajados a lo largo de los talleres, siendo capaces de entender algunos de los ejercicios u obras musicales que el material de su interés abarque, destacando la complejidad que este sistema posee.

Referencias

- Ainscow, M., Y Echeita, G. (2011). *Dialnet. La educación inclusiva: Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>
- Aller, J. (1989). *La escritura musical para uso de los ciegos: pasado, presente y futuro*.
Revista sobre ceguera y deficiencia visual. N. 2. España: ONCE
- Aller, J. Y Álvarez, B. (1999). *La musicografía Braille*. *Revista sobre ceguera y deficiencia visual*. N. 2. España: ONCE
- Aller, J. (2001). *Manual simplificado de musicografía Braille*. Madrid: ONCE.
- Alvin, J. (1966). *Música para el niño disminuido*. Buenos Aires: Ricordi
- Argenta, F. (2001). *La música y los niños*. Chile: Vela.
- Arnaiz, P. (2001). *La lecto-escritura en la educación infantil. Unidades didácticas y aprendizaje significativo*. Aljibe.
- Ausubel, D., Novak, J. Y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Boltrino, P. (2006). *Música y Educación Especial*. Buenos Aires: Ediciones de la Orilla.
- Bravo, N. (s.f.). *El concepto de taller*. Universidad de los Llanos. Villavicencio, Colombia.
http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
- Caf. (2013). *Música para crecer: Herramientas de inclusión social*. Caracas: CAF.
- Chablé, M. (2009). *El taller como estrategia para el fortalecimiento y desarrollo de los valores en el niño preescolar*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad del Carmen, México. <http://200.23.113.51/pdf/26961.pdf>
- Coll, C. (1988). *Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*. *Infancia y aprendizaje*.
- Decreto 1421 (2017) *por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Agosto 29 de 2017. MEN.
- Dewalt, K. Y Dewalt, B. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

- Fagundes, K., Magalhaes, A., Campos, C., Alves, C., Ribeiro, P. Y Mendes, M. (2013). *Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad*. Universidad Federal de Alfenas. Minas Gerais, Brasil.
- Fernández, A. (2005). *Canción infantil: discursos y mensajes*. España: Anthropos.
- García, A. (2017). *Formación musical y uso de la música para la inclusión en educación infantil: Evaluación en maestros y futuros maestros* (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca). https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/136272/INICO_GarciaHerraAM_FormacionMusical.pdf;jsessionid=DD781F3D4CF79ABC101F91ED31551228?sequence=1
- Giesteira, A., Godall, P. Y Zattera, V. (2015). *La enseñanza de la musicografía Braille: Consideraciones sobre la importancia de la escritura musical en Braille y la transcripción de materiales didácticos*. <https://pdfs.semanticscholar.org/aa2d/15793ed02c6694ebf9dcad4f97be1ef74432.pdf>
- Herrera, J. (2008). *La investigación cualitativa*. <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- INCI. (1999). *Orientaciones para la enseñanza de la musicografía Braille*. Bogotá: INCI.
- Llongueras, M. (1942). *El ritmo en la educación y formación general de la infancia*. Barcelona: Labor.
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid: Rialp. S.A.
- Martínez, P. (2016). *Pittigramas. Pictogramas para cantar y decir con guitarra y algo más*.
- Martínez, M. Y Acosta, D. (2016). *Aprestamiento: Saberes y prácticas de una experiencia en educación musical para la primera infancia*. (pensamiento), (palabra). Y Obra, (16), pp. 94-106. Universidad Pedagógica Nacional.
- Maya, T. Y Osorio, A. (2007). *Canciones para crecer. Música y movimiento*. Medellín: Colegio de Música de Medellín.
- Mccann, W. (2009). *Braille, el hombre y su código musical*. *Revista El educador* N.2. <http://www.once.es/appdocumentos/once/prod/SS-PUB-EDM-19.pdf>

- Murillo, J. (2016). *Estudio de casos*. Universidad Autónoma de Madrid.
<https://es.slideshare.net/serdonval/est-casos-trabajo>
- ONCE. (2001). *La musicografía Braille: Un acercamiento a la escritura musical para uso de las personas ciegas*. Madrid: ONCE.
- Pascual, P. (2002). *Didáctica de la música para primaria*. España: Prentice Hall.
- Sampieri, R. (2014). *El inicio del proceso cualitativo*.
<https://administracionpublicauba.files.wordpress.com/2016/03/hernc3a1ndez-sampieri-cap-12-el-inicio-del-proceso-cualitativo.pdf>
- Sentencia T-051-11. Corte Constitucional de Colombia. Bogotá, Colombia, 04 de febrero de 2011.
- Taylor, S. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- UNESCO. (2005). *Pautas para incluir: Asegurando el acceso de educación para todos*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- UNICEF. (2001). *Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas*. Santiago de Chile.
- Valencia, G. (2015). *Corpus teórico - Edgar Willems*. (pensamiento), (palabra). Y Obra, (13), pp. 6-19. Universidad Pedagógica Nacional.
- Valencia, G. (2015). *El legado de Edgar Willems a la educación musical de hoy*. Ricercare, (4), pp. 46-52.
- Valencia, G. (2017). *Los pedagogos musicales del siglo XX*. Material de apoyo de paradigmas. Universidad Pedagógica Nacional.
- Valencia, G., Londoño, R., Martínez, M., Y Ramón, H. (2018). *Fundamentos en educación musical. Cinco propuestas en clave de pedagogía*. Bogotá, Colombia: Magisterio y Universidad Pedagógica Nacional.
- Willems, E. (s.f). Cuaderno 0. S. (trad. S. Lluent.) Suiza: Ediciones Pro Música
- Yin, R. (2009). *Investigación sobre estudios de caso, diseños y métodos*. Londres: Applied social research methods series volume 5.

Apéndices

Apéndice 1: Partituras de canciones infantiles.

LOS OJITOS

Anónimo

The musical score for 'Los Ojitos' is written in 4/4 time. It consists of two staves. The first staff contains the first three measures of the melody, with lyrics 'Pum pu rum pum pum pum pu rum pum pum que lin dos o ji tos'. The second staff starts at measure 4 and contains the final two measures, with lyrics 'los que tie nes tú los que tie nes tú.'.

Pum pu rum pum pum pum pu rum pum pum que lin dos o ji tos

4
los que tie nes tú los que tie nes tú.

EL CHANCHO

Pitti Martínez

The musical score for 'El Chancho' is written in 7/8 time. It consists of three staves. The first staff contains the first four measures of the melody, with lyrics 'Es te,es un chan cho que,es tá muy an cho,'. The second staff starts at measure 5 and contains the next four measures, with lyrics 'co la chur qui ta, piel ro sa di ta, na'. The third staff starts at measure 9 and contains the final four measures, with lyrics 'riz de bo tón o jos de tu rrón.'.

Es te,es un chan cho que,es tá muy an cho,

5
co la chur qui ta, piel ro sa di ta, na

9
riz de bo tón o jos de tu rrón.

EL PATICO POM POM

Colegio de Música de Medellín

Ten go,un pa ti co que di ce cua cua es muy chi
 qui to,y ya sa be na dar e se pa ti co se
 lla ma pom pom es muy chi qui to,y tam bién ju gue tón.

CINCO RATONCITOS

Colegio de Música de Medellín

Cin co ra ton ci tos de co li ta gris, mue ven las o
 re jas mue ven la na riz, u no, dos, tres, cua tro, co rren al rin
 cón por que vie ne,el ga to a co mer ra tón.

CHAS CHAS CHAS

Colegio de Música de Medellín



Chas chas chas gol pes con las ma nos, chas chas chas



gol pes con los pies, chas chas chas los bra zos en



al to, chas chas chas to dos a co rrer.

LOS DEDITOS DE MI MANO

Colegio de Música de Medellín



Los de di tos de mi ma no to dos jun tos ¿cuán tos



son? si los cuen tas des pa ci to ya ve rás que cin co son. Los de



di tos de mi ma no to dos jun tos ¿cuán tos son? u no,



dos, tres, cua tro, cin co y la cuen ta sea ca bó.

CANCIÓN DE CUNA PARA ARRULLAR A UN ARROYO

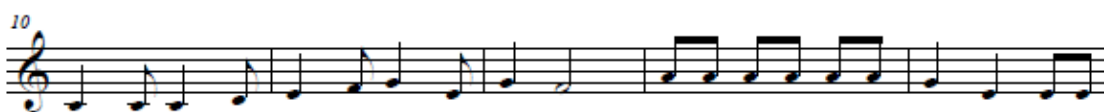
Gustavo Gómez



Es tán ca yen do go ti cas a llá,a rri ba,en la mon ta ña



a nun cian do que,es ta no che un a rro yo va,a na cer La lu na con dos lu



ce ros le se ña lan el ca mi no al hi jo del ro da mon te y,al a



mor del en ce ni llo es tán ca yen do go ti cas a llá,a rri ba,en la mon ta



ña es tán ca yen do go ti cas a llá,a rri ba,en la mon ta ña.

Apéndice 2: Diario de campo

Diario de Campo

Etapa 1

Sesión 1

Relajación / respiración

Para iniciar la clase, se hace un ejercicio de respiración que consiste en: por medio de las consonantes F, S y CH, hacer el trabajo de pulso y subdivisión según la guía del profesor que se da a través de un estímulo percetivo ya sea por medio de las palmas o algún instrumento de percusión.

Posteriormente se hace un ejercicio de calentamiento vocal llamado el cohete: este ejercicio simula el despegue y el aterrizaje de un cohete. El “despegue” se hace desde la nota más grave del registro del estudiante hasta la más aguda; y el “aterrizaje” de manera viceversa, de la nota más aguda a la más grave. Se asocian estos movimientos melódicos con el movimiento corporal parcial (brazos) y global (todo el cuerpo).

Por medio del juego del cohete se logra de modo eficaz la ampliación de la tesitura de las voces, y a través de la asociación movimiento corporal, se pretende lograr una mejor direccionalidad de los movimientos melódicos. El ejercicio puede ser apoyado por la flauta pancromática.

Proceso vocal

Para dar inicio a este proceso, en primer lugar, cada canción es presentada por los profesores, siendo posteriormente imitadas por los estudiantes, entonadas con y sin texto por medio de sílabas. Las canciones trabajadas son:

- Los ojitos
- El chancho

Proceso rítmico – auditivo

En seguida, se da una breve explicación de los elementos rítmicos como el pulso, la subdivisión de éste y el ritmo real para poder trabajar con ellos.

Cada uno de estos elementos se reproduce con percusión corporal, así:

Pulso

Hacer el pulso con el pie mientras se entona la canción con y sin texto. Luego, manteniendo el pulso, cada uno debe mantener la canción mentalmente, es decir, de manera interna.

Subdivisión del pulso

Cada una de las personas va a hacer una actividad diferente, de forma que la persona 1 hace el pulso en los pies, teniéndolo como referencia para que la persona 2 haga la subdivisión de éste en las piernas. Teniendo sincronizado estos dos elementos en los estudiantes, se procede a cantar la canción con y sin texto y luego internamente. Por último, se hace el mismo ejercicio, cambiando el rol de cada persona.

Ritmo real

Se entona la canción, acompañado del ritmo real que es reproducido con ayuda de las palmas.

Ahora la persona 1 hace el pulso en los pies, la persona 2 hace la subdivisión del pulso en las piernas y la persona 3 (profesor) hace el ritmo real con las palmas.

Primero empieza la persona 1, luego, se suma la 2 y por último, la persona 3. De igual manera, cada persona va cambiando de rol, respecto al elemento rítmico. La actividad puede tener diferente orden de entrada de las personas.

Sesión 2

Relajación

Se asocia el gesto manual relativo con los sonidos del juego de las ondulaciones. A través de la sílaba “la” y sin un ritmo determinado, se produce la emisión de un sonido a otro, simulando la forma de una onda.

Proceso vocal – auditivo

Antes de presentar las canciones nuevas, se hace un reconocimiento y entonación de las canciones aprendidas en la sesión anterior.

Canciones nuevas:

- Los ojitos
- Chas chas chas

Cada canción es presentada por los profesores con la sílaba “lu”. Después son imitadas por los estudiantes, y en cada repetición, la melodía es reforzada con la flauta de pico, con el objetivo de mantener una buena afinación.

Luego de explicar y dar unos ejemplos del gesto manual relativo, con ayuda de los profesores al movimiento de las manos de cada estudiante, los estudiantes por medio del gesto intentan expresar la altura de la melodía según la noción que tengan sobre ella. Después de este ejercicio, se hace la retroalimentación correspondiente a lo vivenciado por los estudiantes.

A continuación, se lleva a cabo por parte de los profesores la explicación de los diferentes movimientos de la melodía, con conceptos como grave, agudo, ascendente y descendente, y cada uno de estos conceptos es representado por el gesto manual relativo, por medio de ejemplos que son extraídos de las mismas canciones aprendidas.

Grave – agudo: Los estudiantes identifican las notas más graves y agudas de cada frase de las canciones, representado por el gesto manual.

Ascendente – descendente: En seguida, se mira el movimiento melódico de las frases, si es ascendente o descendente, de igual manera apoyado por el gesto manual, y seguidamente la canción es entonada completamente con la sílaba “lu”, como fue

presentada en primer lugar, y luego se enseña el texto de la canción, haciendo de igual forma, el gesto manual relativo.

Sesión 3

Relajación / respiración

Se hacen diferentes ejercicios de respiración con diferentes duraciones de tiempo al inhalar, al mantener el aire y exhalar. Uno de los ejercicios realizados se hizo así: 4 tiempos al inhalar, 2 tiempos al mantener y 4 al exhalar. En estos ejercicios se aumentaba cada vez más la duración del tiempo en cada uno de los pasos dependiendo la capacidad de los estudiantes.

Luego, en relación con lo anterior, se hace un ejercicio con el movimiento de diferentes partes del cuerpo. Estos movimientos son largos o cortos según la duración de los tiempos al inhalar, al mantener la respiración y al exhalar.

Proceso vocal

Para recordar las canciones de las sesiones anteriores, se hace un ejercicio de vocalización. Por medio de la letra M se recuerda la melodía de las canciones y posteriormente se hace con el texto respectivo.

Proceso auditivo

A través de la escucha activa, los estudiantes pueden identificar los sonidos largos o cortos mediante la interpretación por parte de los profesores de los objetos sonoros como campanas y de instrumentos tales como las claves, el toc toc, el triángulo, en donde cada uno de ellos representa una duración de sonido diferente. Al escuchar cada uno, los estudiantes intentan imitar con onomatopeyas el sonido que fue reproducido.

Luego, cada estudiante tiene que elegir un instrumento que represente una duración corta y otro instrumento que represente una duración larga.

Grafía

Por último, se hace una actividad a manera de dictado, que por medio de sonidos hechos por los profesores, la cual tengan distintas duraciones con los diferentes instrumentos utilizados, los estudiantes deben plasmar en una hoja la duración del sonido escuchado, donde el sonido largo es graficado con un trazo horizontal y el sonido corto con un punto.

Sesión 4

Relajación / respiración

Respiración alternada por fosas nasales: En primer lugar, se tapa una de las fosas nasales para realizar una inhalación profunda por la fosa nasal libre, en seguida, tapar la fosa nasal por la que ha entrado el aire y destapar la otra, procediendo a hacer la exhalación. Se repite el mismo procedimiento, empezando con la fosa nasal contraria.

Seguidamente se empieza a hacer el ejercicio de calentamiento vocal con el nombre de "Jaime" que se hace por medio de sonidos descendentes, desde uno de los sonidos más agudos hasta el más grave según el registro de la persona, al repetirlo, se intenta llegar cada vez más a un sonido más agudo y grave. Con este ejercicio se busca reforzar el trabajo de la amplitud de la tesitura vocal y la flexibilidad de la voz.

Proceso vocal

Se afianzan las canciones de la sesión anterior recordando la melodía por medio de la letra A y con el texto de cada una.

Nueva canción:

- Cinco ratoncitos

Los profesores presentan la canción con el texto que luego es imitada y entonada por los estudiantes con el texto.

Proceso auditivo

Los profesores interpretan la canción haciendo diferentes cambios de intensidad en cada una de las frases de la canción, de tal manera que los estudiantes puedan reconocer desde lo que saben, las variaciones de intensidad que se hacen según la interpretación de los profesores. Posteriormente, se hace la explicación de estas variaciones de dinámica, para así, entonar la canción con cada una de las intensidades explicadas y luego, se hace varios cambios de intensidad en la misma interpretación de la canción.

Sesión 5

Relajación / respiración

Respiración diafragmática: Colocar una mano en el pecho y otra sobre el abdomen. Inhalar lentamente a través de la nariz, a medida que se inhala, el abdomen debe levantar la mano y el pecho debe mantenerse quieto. En seguida, expulsar el aire lentamente sintiendo que el abdomen se hunde.

Por medio de melodías propuestas por los profesores, los estudiantes las imitan con la sílaba “lu” y posteriormente se hacen ejercicios con la entonación de las notas musicales, como una introducción a la siguiente etapa.

Proceso vocal

Se recuerdan y afianzan las canciones infantiles vistas en las clases anteriores por medio de ejercicios de vocalización como cambiar todas las vocales de la letra de la canción por la vocal O.

Posteriormente se hace la presentación de la canción infantil "El patito pum pum" con el texto y luego es imitada y entonada por los estudiantes.

Proceso rítmico

Luego, se entona la canción y al mismo tiempo se hace el ritmo real de esta con las palmas, la melodía es apoyada por una flauta de pico que es tocada por uno de los profesores.

Después, solo se hace el ritmo real de la canción con las palmas, la melodía se hace mentalmente y ésta es apoyada por la flauta.

Y por último, se hace el ritmo real de la canción también con las palmas y el pulso con los pies, se sigue manteniendo la melodía internamente pero esta vez no hay apoyo de la flauta.

Proceso auditivo

Para terminar la sesión, se hace una actividad de memoria musical. Cada estudiante reconoce las melodías o los motivos rítmicos representativos de cada una de las canciones que fueron trabajadas en las sesiones anteriores. Cada profesor propone la melodía o ritmo principal para que esta pueda ser reconocida por los estudiantes.

Etapa 2

Sesión 6

Proceso vocal

Se hace la presentación de las canciones “Los ojitos” y “El chancho” con los nombres de las notas musicales que luego son reproducidas por los estudiantes. Éstas se enseñan por frases, permitiendo una mejor memorización de la canción.

Proceso rítmico

En este proceso, los estudiantes identifican los motivos rítmicos más representativos de cada una de las canciones trabajadas en esta sesión para que luego sean reproducidas por ellos.

Grafía

En seguida, se hace la explicación de las siete notas musicales relacionándolas con el alfabeto en Braille para luego ser escritas una por una en notación musical Braille.

Luego se hace la grafía en Braille de las notas aprendidas en las canciones vistas en la sesión. Seguidamente, se explican las figuras rítmicas corchea, negra, blanca y redonda, asociándolas a algunos elementos vistos en la primera etapa como pulso y subdivisión y después se escribe estas figuras en Braille acompañadas de las notas musicales explicadas anteriormente.

Por último, se escribe en musicografía Braille los motivos rítmicos que fueron identificados en cada canción.

Sesión 7

Proceso vocal

La sesión empieza por presentar la canción “Los deditos de mi mano” con nombres de notas siendo luego reproducida por los estudiantes.

Proceso rítmico

Los estudiantes identifican los motivos rítmicos más representativos de la canción vista en la sesión para ser reproducidos por ellos.

Grafía

Después se escribe en musicografía en Braille las notas y figuras musicales que fueron reproducidas e identificadas en la canción.

Para terminar la sesión, se explica y se grafica los signos de silencio de las figuras negra y blanca y se hace una actividad para reforzar este tema con la canción vista de “Los deditos de mi mano” indicando a los estudiantes claramente cuales sílabas de la canción deben ir en silencio y cómo lo escribirían en musicografía Braille.

También se explica el tema sobre los signos de octava, sus reglas, su escritura en Braille y su función, en este caso sólo se utiliza la tercera y cuarta octava que son las que se ven en las canciones. Al entender el tema, se procede a aplicarlo en la canción vista, escribiendo el respectivo signo y el motivo en donde se vea reflejado el tema.

Sesión 8

Proceso vocal

Se presentan las canciones “El patito pom pom” y “Cinco ratoncitos” con los nombres de las notas y después son reproducidas por los estudiantes.

Proceso rítmico

Los estudiantes identifican los motivos rítmicos más representativos de cada una de las canciones trabajadas en la sesión para que luego sean reproducidas.

Grafía

En seguida, se escribe en Braille las notas y figuras musicales reproducidas e identificadas en las canciones trabajadas.

Y posteriormente, se hace la explicación sobre el tema de compás (2/4, 3/4 y 4/4), se habla sobre la definición, función, uso y la escritura en Braille. Se analiza cada una de las canciones trabajadas en esta y en las sesiones anteriores para aplicar este tema a ellas.

Sesión 9

Proceso vocal

La sesión empieza presentando la canción “Chas chas chas” con nombres de notas y luego es reproducida por los estudiantes.

Proceso rítmico

Los estudiantes identifican los motivos rítmicos más representativos de la canción vista en la sesión para ser reproducidos.

Grafía

Luego se procede a hacer la grafía en Braille de las notas y figuras musicales que fueron reproducidas e identificadas en la canción trabajada.

Y por último, se explica la definición, el uso y se escribe en Braille la clave de sol, que luego es aplicada a todas las canciones trabajadas a lo largo de las sesiones anteriores.

Etapa 3

Sesión 10

Proceso vocal

Se presenta la canción infantil colombiana "Canción de cuna para arrullar a un arroyo", siendo luego imitada y entonada por los estudiantes. En seguida, con la melodía se hace un ejercicio de vocalización por medio de diferentes sílabas y después se procede al aprendizaje del texto de la canción dividida en varias partes para la fácil memorización de ésta.

Proceso auditivo

Hacer el gesto manual relativo asociado a la melodía correspondiente de la canción que es interpretada por el profesor en la flauta.

Proceso rítmico

Hacer el pulso, la subdivisión y el ritmo real por medio de diferente percusión corporal cada uno (palmas, muslos y pies)

Y por último, ya teniendo la canción completa, se procede a identificar y ejecutar el ritmo de guabina, el cual es representativo de la canción.

Etapa 4

Sesión 11

Proceso vocal

La sesión empieza por presentar la canción infantil colombiana "Canción de cuna para arrullar a un arroyo" con nombres de notas y luego es reproducida por los estudiantes.

Proceso rítmico

En seguida, se identifican las figuras musicales que están presentes en toda la canción para luego ser reproducidas rítmicamente.

Grafía

Por último, el ritmo identificado anteriormente, se escribe en musicografía Braille aplicando todos los elementos musicales trabajados durante las etapas anteriores.