



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 23 de octubre de 2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad: Neiva

El (Los) suscrito(s):

Sergio Epia Cuéllar con C.C. No. 1117526002

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o Titulado: Lo músico-poético en la escuela una experiencia en Educación por el Arte desde una Metodoestesis Paidagoestésis

Presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de Magíster en Educación por el Arte

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Lo músico-poético en la escuela una experiencia en Educación por el Arte desde una Métodoestésis- Paidagoestésis

AUTOR O AUTORES: Sergio Epia Cuéllar

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Epia Cuéllar	Sergio

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ruiz Méndez	José Leonardo

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Educación por el Arte

FACULTAD: Ciencias de la Educación.

PROGRAMA O POSGRADO: Educación por el Arte

CIUDAD: Neiva **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2023 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 121

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías_x___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general_x___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas
o Cuadros_x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: Ninguno

MATERIAL ANEXO: Ninguno

PREMIO O DISTINCIÓN: Meritoria.

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Arte	Art	6. _____	_____
2. Educación	Education	7. _____	_____
3. Música	Music	8. _____	_____
4. Metodoestésis	Metodoestésis	9. _____	_____
5. Paidagoestésis	Paidagoestésis	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente trabajo investigativo tiene como eje central el desarrollo de una propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica en el contexto escolar a través de la educación musical sustentada en la educación por el arte. La misma propuesta hace parte de una investigación-otra que se compone de diferentes maneras de asumir la investigaciones en artes y humanidades, debido a que, no se resuelve con una metodología tradicional, por el contrario, asume una postura que se desliga de la ortodoxia establecida de manera directa y tácita en las prácticas universitarias, fijadas en el hallazgo de un dato, un porcentaje que le dé respuesta a la razón, para emprender un camino que, a los ojos del investigador-docente, se acerca más a los propósitos e intenciones de un educador, de un maestro de música, de un educador por el arte y, sobre todo, de un ser humano que pretende comprender la complejidad de las relaciones interpersonales e intrapersonales con la ayuda de los lenguajes artísticos.

La propuesta investigativa dialoga con las posibilidades que se van suscitando en el mismo camino del sentir, con la sinergia y la simbiosis que se gesta a través del convivir con los niños y niñas, para dar nacimiento al aporte epistémico el cual toma como nombre lo Músico-poético. Así, invito al lector y los lectores a que abran su corazón, permitan que otros paradigmas toquen la puerta de su conocimiento, lean el documento sin prejuicios, con la convicción de que les aportará de diferentes maneras, a su crecimiento personal y académico.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

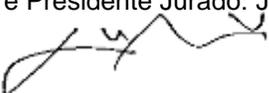


The central axis of this research is the development of a Methodoesthetic-Paidagoesthetic proposal in a school context through musical education supported by education through art. The same proposal is part of another research that is composed of alternative ways of assuming research in arts and humanities, since it is not resolved with a traditional methodology, and, on the contrary, it assumes a position that is detached from orthodoxy. It is then, established directly and tacitly in university practices, fixed on the discovery of a piece of information, a percentage that responds to reason to embark on a path that, in the eyes of the researcher-teacher, is closer to the purposes and intentions of an educator, of a music teacher, of an educator through art and, above all, of a human being who seeks to understand the complexity of interpersonal and intrapersonal relationships with the help of artistic languages.

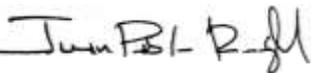
The research proposal dialogues with the possibilities that arise in the same emotional path, with the synergy and symbiosis that is created through sharing with children, to give birth to the epistemic contribution which takes "Musical-poetic" as its name. Thus, I invite the reader to open their hearts, and allow other paradigms to knock on the door of their knowledge, read the document without prejudice, with the conviction that it will contribute in different ways to their personal and academic growth.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Jaime Ruiz

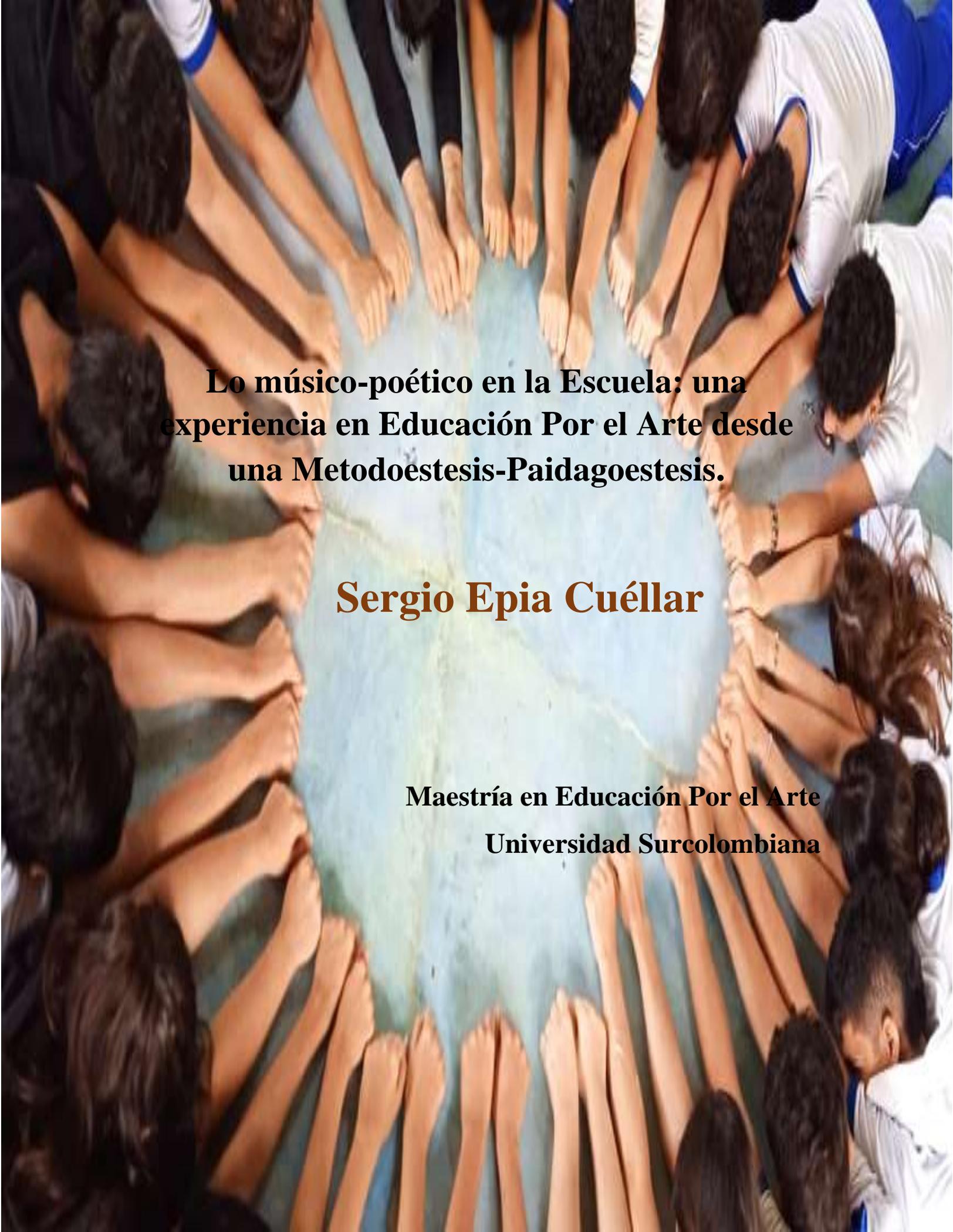
Firma: 

Nombre Jurado: Juan Pablo Rodríguez

Firma: 

Nombre Jurado: Carlos Alberto Chacon

Firma: 



**Lo músico-poético en la Escuela: una
experiencia en Educación Por el Arte desde
una Metodoestesis-Paidagoestesis.**

Sergio Epia Cuéllar

**Maestría en Educación Por el Arte
Universidad Surcolombiana**

**LO MÚSICO-POÉTICO EN LA ESCUELA: UNA EXPERIENCIA DE
EDUCACIÓN POR EL ARTE EN LOS Y LAS ESTUDIANTES DEL GRADO
SEXTO DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA AMIGOS – INSTITUTO JEAN
PEAGET DE LA CIUDAD DE FLORENCIA (CAQUETÁ)**



Maestrante:

SERGIO EPIA CUÉLLAR

Director: Dr. José Leonardo Ruiz Méndez

Maestría En Educación Por El Arte

Facultad De Educación

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Neiva año 2023

Programa de concierto

Carta a la vida	5
Preludio: Desnudando el alma	9
Fuga: ¿Música para la escuela o música para la vida?	11
En clave de E	14
Motivos Músico-Poéticos	17
Pregunta motivo	17
Tónica: Grado Sexto Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget 2022	18
Armadura: Los caminos que guiaron el sentir	20
Clave: La educación por el arte.....	22
Métrica: Lo sensible, la sensibilidad y el mundo simbólico.	28
4/4: Lo sensible.	28
3/4: La sensibilidad.	32
6/8: El mundo simbólico.	38
Tempo: Lo poético.	42
Crescendo: La música, la educación musical, la improvisación musical	48
Andante: ¿Qué es la música?	48
Moderato: La educación musical.	51
Allegro: Método Orff.....	55
Presto: Método Kodály	59
Allegretto: La improvisación musical	61
Frecuencia, latidos por metódica: Metodoestesis-Paidagoestesis.	63
Melodía principal:	74
Los Ambientes De Aprendizaje Desde El Área De Música, Los Sentires Y Las Creaciones	74
Propuesta uno: Semana 1.	80
Propuesta dos: Semana 2.....	82
La búsqueda de los símbolos Piagetianos:	85
Permitiendo la improvisación.....	88
Creaciones y sentires.....	90
Creaciones y sentires 2.....	91
Las voces, sentires y mundos simbólicos de los cuerpos-aula.	93
La música desde los sentires de los cuerpos-aula.	94
Sentir compositivo de versos:	95

Sentires y composición escrita:	97
Exteriorización de los imaginarios que suscitan las canciones.	99
Sentires compositivos de versos a nivel colectivo.	101
Palabras clave o tendencias:	102
Exteriorización de los sentires a través de lo músico-poético.	103
Lo Músico-Poético	107
Coda	113
Bios-Bibliografía	118
Anexos	121

Carta a la vida.

Hijo de una madre que solamente pudo cursar el grado séptimo de secundaria, ama de casa ella (labor invaluable para sostener una nación), mujer fuerte, inteligente, sabia y tenaz... Hijo de un padre que alcanzó el grado de bachiller, honesto, trabajador, poeta y soñador; entregó su vida al campo a través de su labor como técnico-agropecuario, lo vi sufrir, lo vi llorar, lo vi reír, lo vi perder, lo vi ganar...

Bisnieto de colonos, nieto de un abuelo con segundo grado de primaria, pero con la sabiduría del mundo en sus manos, abridor de caminos y senderos donde sólo la Manigua y los pueblos originarios hacían presencia; nieto de una abuela huérfana desde sus catorce años, mujer fuerte, resiliente, tenaz y resistente... Nieto de un abuelo que nunca conocí, nieto de una abuela que supo trabajar desde sus cinco años de vida, fuerte ella, resistente, madre y padre a la vez, sin escolarización pero con el conocimiento del mundo y de la vida.

Hijo, nieto y bisnieto de la historia de Colombia, aquella historia que ha marcado a cada familia con los estragos de la desigualdad, la inequidad, la violencia en todos sus aspectos. Heredo la fuerza y la resistencia de mis abuelos y mis padres, surjo de cunas humildes en dinero y fuertes en amor, me “levantaron” en medio de las dificultades, mis abuelos se ganaban la vida con cualquier oficio que pudiera solventar honestamente la economía del hogar, mis padres resolvieron sus dificultades con esfuerzo, dedicación y doblegaron su juventud a la merced de la presión laboral y sistemática del mundo consumidor y esclavizador que nos rige actualmente.

No supe de lujos, no supe de vida fácil, no supe de derroches ni de vanidades, en cambio, la vida me supo enseñar cómo no doblegarme ante el peso del mundo; y mis padres me forjaron el camino para poder acceder a la posibilidad de cambiar el sendero de la injusticia social, de la indiferencia y dignificar no sólo mi vida sino la de mi familia a través de los libros y el conocimiento.

Querida vida, aún me sigo preguntando el por qué y el para qué estoy caminando entre estas épocas, el motivo de mi existencia en el pestañeo de tiempo que tengo ante el infinito universo; pero, mientras resuelvo –utópicamente- esta cuestión te agradezco por la manera en que me has llevado a donde estoy, por la forma en la que planteaste mi camino. Gracias, vida... como te pongas te vivo.

Dedicatoria

A mi hija Sofía

A mis padres, Libardo y María

A mis hermanos, Cristian y Leonardo

A mí, por permitirme esta experiencia en medio de una vida caótica.

Agradecimientos

El agradecimiento es infinito, son muchas personas las que hicieron posible este caminar por el proceso de postgrado.

Cada tipo de apoyo fue fundamental; vengo de una familia humilde que no cuenta con mucho poder económico, por lo tanto, pagar el costo de la maestría fue una tarea de nivel familiar y círculo social. A cada persona que aportó económicamente les agradezco de corazón por confiar en mí.

El apoyo emocional que me brindó la familia, mi hija Sofía, quien me tiene vivo y caminando en esta tierra -de no ser por ella, hace mucho hubiera dejado de existir-. Mis padres y mis hermanos, siempre dándome la mano. Mis amigos, compañeros, amigas y compañeras de maestría y de mi espacio laboral.

A la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget, por permitir que mis ideas se desarrollen con apoyo y confianza, por permitir que mi formación como docente-investigador se fortalezca en sus entrañas, por abrirme el espectro de la educación y la importante responsabilidad social que tenemos como docentes. En especial, agradecimiento a la profesora Claudia Rodríguez Ferreira, maestra y guía que con su sabiduría integral ha hecho de mí un profesional que amo.

Una infinita gratitud con mi director de tesis, el profe Leonardo Ruiz Méndez, quien con paciencia y mucho cariño me guio por el camino de la investigación-otra, permitiendo que mis ideas no fueran coartadas sino potenciadas, a él muchas gracias.

A la universidad y todo el equipo de la maestría, gracias por el calor humano y la bondad de recibirme como foráneo y hacerme sentir como en casa.

A la vida, con toda su complejidad y caótica belleza.

A mí, por no desfallecer, por aprender a quererme durante el proceso, por romper patrones de comportamiento que no aportan, por vencer las herencias negativas y recuperar la confianza propia, por haber sanado y haber caminado con la certeza de un cambio forjado con esfuerzo.

*Nunca crezcas
(A mi Sergio)
Aún recuerdo tu carita
el primer día en que te vi,
se ahogó una lágrima en mi alma
no pude hablar, ni llorar, me
estremecí;
habías venido al mundo
hacia pocas horas.
No esperé a que amaneciera,
ingresé al hospital, al llegar la
aurora,
te busqué aquí y allá;
no te encontraba, pero sí
me dijeron que naciste ya.
Lo mejor de la vida para mí;
tu madre me dijo abrázalo,
solo entonces volví a reaccionar
te tomé en mis brazos,
no sabía ni como,
mi corazón latía, latía a reventar;
eres mi felicidad
felicidad que me dio esa mujer,
a la que amo con intensidad,
la que resume mi hoy y mi ayer
Hijo:
Pasó a paso, día a día, con tu
dulzura
yo contigo, tú conmigo, con tus
travesuras,
te haces más grande cada vez,
nunca crezcas
por haberte ofrecido
lo que te hará fuerte,*

*¿Acaso no ves
que te me escapabas al hacerte
grande?
No crezcas hijito, no quieras
castigarme
quiero encontrarte igual cada
mañana,
verte a mi lado, contemplar tu
sueño
o ver como animas toda nuestra
casa,
con tus dulces risas y lo que te
enseño;
quiero besarte, abrazarte
sentir tus manitos recorrer mi
espalda,
jugando conmigo y por siempre
acunarte,
en el mejor sitio que tiene mi alma;
trajiste felicidad a mi vida.
Dios me permita estar siempre a tu
lado,
junto a tus hermanos y junto a tu
madre
que cuando Él decida llamarme a
su mundo
y me duerma en el sueño profundo,
pueda descansar tranquilo, para
defenderte
cuando hayas crecido*

Poema escrito por mi padre, Libardo Epia.

Preludio: Desnudando el alma

El presente trabajo investigativo tiene como eje central el desarrollo de una propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica en el contexto escolar a través de la educación musical sustentada en la educación por el arte. La misma propuesta hace parte de una investigación-otra que se compone de diferentes maneras de asumir la investigaciones en artes y humanidades, debido a que, no se resuelve con una metodología tradicional, por el contrario, asume una postura que se desliga de la ortodoxia establecida de manera directa y tácita en las prácticas universitarias, fijadas en el hallazgo de un dato, un porcentaje que le dé respuesta a la razón, para emprender un camino que, a los ojos del investigador-docente, se acerca más a los propósitos e intenciones de un educador, de un maestro de música, de un educador por el arte y, sobre todo, de un ser humano que pretende comprender la complejidad de las relaciones interpersonales e intrapersonales con la ayuda de los lenguajes artísticos.

Asimismo, la propuesta investigativa dialoga con las posibilidades que se van suscitando en el mismo camino del sentir, con la sinergia y la simbiosis que se gesta a través del convivir con los niños y niñas, para dar nacimiento al aporte epistémico el cual toma como nombre lo Músico-poético.

De igual forma, a lo largo del texto, queda descrita de manera tácita la coherencia perteneciente a un proceso metodológico tradicional, marcando de manera original los títulos que componen el siguiente trabajo, es decir, cada elemento musical utilizado en los diferentes títulos tienen in-tensiones diferentes y buscan cubrir de manera poética y musical el caminar de la investigación, por lo que, el lector encontrará nominaciones que se desligan de los lógicas tradicionales de investigación; por ejemplo, lo que en un texto comúnmente sería llamado “situación problema o pregunta problema” encontrará el lector una propuesta literaria diferente, la cual, pretende intensificar la originalidad y la naturaleza de la investigación, con el ánimo de orientar con más precisión los sentires y propósitos que motivaron al investigador, generando una lectura más cercana, más íntima y más honesta con la realidad subyacente.

De esta manera, cada capítulo y cada palabra plasmada en este texto ha sido sentida y pensada con el propósito de llevar al lector a un viaje de sensaciones que se suscitaron a lo

largo de la investigación. Por lo tanto, el mismo texto se encargará de orientar el camino para la respectiva comprensión.

En ese sentido, hay espacio para leer cuáles fueron las inquietudes que motivaron el comienzo de la investigación, el contexto donde ésta se desarrolla, los sustentos teóricos que cimientan la propuesta, la manera como se desarrolló la aplicación de la misma, un propósito general junto con otros específicos y unas conclusiones que nacen a partir de todo el desarrollo de la investigación.

Así pues, invito al lector y los lectores a que abran su corazón, despejen su mente, permitan que otros paradigmas toquen la puerta de su conocimiento, lean el documento con toda la intención de recibir la información sin prejuicios, sin estigmas y con la convicción de que les aportará de diferentes maneras, a su crecimiento personal y académico.

Fuga: ¿Música para la escuela o música para la vida?

A manera de metáfora musical, este capítulo se presenta como “fuga” debido a la naturaleza de su composición, pues a partir del interrogante ¿música para la escuela o música para la vida?, se genera una polifonía de voces que cantan el sentir de cuerpos vivos que van más allá de cifras o datos. Durante todo el documento encontrará el lector títulos metaforizados con léxico musical.

La Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget se fundó hace treinta años en la ciudad de Florencia, pertenece al régimen privado y ostenta la calidad muy superior por un periodo ininterrumpido de veinte años, ocupando siempre los primeros lugares en los rankings y las pruebas de Estado. El perfil de los cuerpos estudiantes que suelen pertenecer a la institución, obedece al de aquellos que en primera medida sienten afinidad por la filosofía del colegio y, sobre todo, sus familias tienen la capacidad económica para pagar lo que cuesta estudiar allí. Un gran porcentaje de esta población cuenta con una vida socioeconómica que le permite beneficios diferentes a los que podrían tener los estudiantes de una institución de carácter público.

Por consiguiente, es posible ver en los salones de clase cómo convergen poblaciones con realidades socioeconómicas similares y cómo eso, junto con otras situaciones propias de las edades de los niños y niñas, alteran la convivencia en el aula, dado que, estos acontecimientos interrumpen el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje; además, las alteraciones de la convivencia que se presenten en el grado sexto afectan a toda la institución, puesto que, se replican en horas de descanso, en las salidas de campo, e incluso en sus propios hogares.

En consecuencia, durante algunas clases de música que se llevaron a cabo transcurriendo el año 2021, es decir, el año inmediatamente posterior a la crisis de la pandemia que la humanidad experimentó en el año 2020, se suscitaron comportamientos en el grupo de estudiantes que cursaban el grado quinto en esa institución, observando situaciones de malestar e inconformidad que se materializaban a través de dificultades de convivencia.

Esta situación generó preocupación frente a la manera como se debía asumir la enseñanza-aprendizaje de la música, dado que, no se encontraba en la sola realización de las clases (obedeciendo a las estructuras pedagógicas y didácticas meramente musicales) las respuestas para dar un giro a las situaciones de convivencia que eran reflejo de muchos aspectos emocionales tanto personales como interpersonales y se exteriorizaban a manera de agresiones y dificultades de manera colectiva.

Era notorio que los y las estudiantes no se conectaban con la clase de música y que la sorpresa y el asombro por el espectro sonoro o por la experiencia de cantar en grupo o escuchar los instrumentos era insuficiente para establecer una conexión y responsabilidad frente a la clase; que no respondieran únicamente a la lucha por lograr una calificación cuantitativa. Generaba una gran angustia ver cómo niños y niñas de diez y once años parecían estar casi fríos y cabizbajos aun cuando se proponían ser parte de un ejercicio lúdico, y más preocupante aun, cuando la única manera de darle escape a esa frialdad era a través de la intolerancia y la agresividad entre ellos mismos.

Pues bien, esta situación generó procesos de reflexión académica con el propósito de encontrar las posibles causas de sus malestares, buscar los orígenes de sus inconformidades y tratar de crear ambientes de aprendizaje que sobrepasaran las estructuras curriculares y los tecnicismos propios del marco meramente educativo. Se llegó a un punto en donde la estética musical, la calidad musical y los elementos básicos de la música pasaron a un segundo plano hasta no encontrar las razones de sus sentires.

Durante el año 2021, la observación se concentró en tratar de comprender dónde estaba la raíz del problema, lo cual, junto con la asignatura de “Formación integral” propia del colegio Jean Piaget, orientada por la profesional en psicología de la institución, se llegó a la conclusión de que los y las estudiantes estaban siendo abrumados por las situaciones de carácter familiar, social, personal, entre otros; pero que la clave de ese malestar era el no contar con un espacio seguro para hablar sobre ello, para darle voz y salida a eso que les estaba ahogando en sus emociones, es decir, la dificultad se agudizaba cuando además de contar con esas dificultades no encontraban los momentos o las maneras de re-significar esas problemáticas.

De este modo, desde la asignatura de música se propuso crear una propuesta investigativa que ahondara esfuerzos por lograr establecer una manera de ayudar a expresar (de todas las formas desde la música y la escritura) esos sentires y malestares que aquejaban al grupo, se propuso entonces un método que se liberara de lo meramente musical para entrar en diálogo con otras disciplinas artísticas, buscando generar ambientes de aprendizaje idóneos tanto para el fortalecimiento de lo sensible, la sensibilidad, lo musical, lo poético y la consciencia de sus mundos simbólicos, para encontrar un medio de comunicación que les permitiera sacar todas sus preocupaciones y malestares, no pensando que se convirtiera la clase de música en la solución inmediata y única, sino, buscando aportar en pro de mejorar dichas situaciones. En palabras del neurólogo, psiquiatra y psicoanalista Cyrulnik (2009) la solución a este tipo de problemáticas es lo que en psicología se conoce como la tercera vía: El arte. “no puedo decir lo que me ha pasado, pero si hablamos de una obra artística, yo preservo mi pudor y usted comprenderá que en realidad se trata de mí y podré dar testimonio de lo ocurrido”. p 45.

Es decir, la situación problema se concentra en las dificultades personales y sociales sufridas por los y las estudiantes, las cuales, se manifiestan en clase, por lo tanto, se propone que sea la educación por el arte a través del contexto de las clases de música la que permita establecer un puente de salida para esos sentires y expresar a través de lo poético-musical, la red simbólica que se suscita en los niños y niñas, para llevarlos incluso fuera del contexto escolar, buscando que sus voces y sus creaciones sean escuchadas en otros espacios sociales.

Ahora bien, comprendiendo que la complejidad y la incertidumbre están atadas a todos los procesos sociales, es ambicioso pretender encasillar en una sola pregunta todo lo que se suscita en este trabajo de investigación, si bien es cierto, para aquellos que gustan de las nominaciones se puede tener en cuenta que la problemática que atañe a esta tesis se traduce en las formas de expresar y comunicar los sentires, se dará cuenta el lector que más allá de eso, se encuentran muchos aspectos inefables que también le dan cuerpo y vida a la propuesta investigativa, por tal motivo, la posible inquietud que motivó en primera instancia el comienzo de la investigación queda escrita de manera tácita en todas las páginas del presente documento. Sin embargo, se deja planteada la siguiente pregunta, la cual, no

construye la investigación, sino que, funciona como punto de partida para el proceso investigativo.

¿De qué manera se puede construir en la escuela, una experiencia de educación por el arte desde la Metodología-Pedagógica, que permita la exteriorización de los sentimientos a través de la creación músico-poética en los cuerpos-aula del grado sexto de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget de la ciudad de Florencia Caquetá?

En clave de E

La educación musical más allá de la exigencia curricular: un hogar creativo para los cuerpos-aula.

La vida en musicalidad es un aspecto determinante para la realización de la propuesta investigativa; la labor como docente-investigador de música en el contexto escolar en la educación primaria, básica y media en colegios públicos y privados de la ciudad de Florencia-Caquetá, han sido fundamentales para re-pensar el ejercicio de la docencia, no sólo desde su componente meramente técnico y rígido, sino, para desarrollar una propuesta que corresponda a las diferentes necesidades, vacíos y demás características que a lo largo de los años como profesional de la educación he podido anotar. Dichos vacíos recaen directamente en la formación del ser, de la persona, está relacionado con las emociones que se experimentan en las primeras etapas del desarrollo humano; aquellas dificultades vienen de la mano con la implementación de políticas educativas que se inclinaron hacia la mercantilización y la deshumanización. Hablo desde la propia experiencia, pues esos vacíos y dificultades tuve que afrontarlos la mayoría de veces en soledad; ni la escuela ni los docentes fueron techos seguros para escampar todas las tormentas emocionales que me ahogaban internamente: por eso en clave de mí.

La experiencia ha llevado a darme cuenta de la importancia de los procesos artísticos en la educación de los niños y niñas, para aportar a los procesos de vida, creando ambientes de aprendizaje donde se vaya más allá de lo estrictamente curricular, donde no se limite la labor del docente a un esquema fijo e inamovible, sino que, se permita la circulación de saberes, sentimientos, imaginarios, ideas y cotidianidad que convergen en el contexto escolar.

Es decir, aunque mi labor está enmarcada como docente de música, la cual, trae consigo unas maneras específicas de programar las clases junto con propósitos a nivel estético-sonoro que se esperan tácitamente, en la realidad, dicha labor se transforma, se tergiversa, toma un camino que se separa de la ortodoxia curricular y le da importancia a los sentires y emociones de los y las estudiantes. En otras palabras, la experiencia en la docencia me llevó a comprender que es más importante su bienestar físico y emocional, que su destreza o habilidad para comprender y desarrollar los elementos de la música (ritmo, melodía, armonía y timbre).

Por tal motivo, me propuse convertir la clase de música en un espacio que brinde otras experiencias, comprendiendo que la educación musical y la música no son por sí solas una panacea que cure y de respuesta a todos los males, por el contrario, es necesario trabajar en diálogo con otros lenguajes del arte, para que, de esa manera, ese tiempo de aprendizaje-enseñanza sea un refugio, un hogar.

Ahora bien, plantear que las clases de música son un refugio implica un malestar existente, el mismo, se encuentra en las vidas y cotidianidades de los niños y niñas; las cuales se traducen dentro del contexto escolar en dificultades de convivencia. Cuando me propuse realizar esta propuesta investigativa, en primera instancia el propósito era estudiar cómo la educación musical y la educación por el arte tenían incidencia en dichas dificultades, pero, me di cuenta que la génesis de esa problemática no se halla tratando de encontrar la manera de mitigar las agresiones físicas o verbales que se suscitan en clases. Por el contrario, las dificultades que traen desde sus casas, sus barrios y sus círculos sociales, son la fuente de todo su malestar que luego se materializan en las agresiones mencionadas anteriormente, por lo tanto, no basta con ver dichos fenómenos físicos que se suscitan en la escuela como el fin de la situación; es decir, se hace necesario buscar la manera de brindar espacios de comunicación y exteriorización de esas dificultades traídas desde los contextos ajenos al colegio.

El convivir con los y las estudiantes permite acompañarlos de distintas maneras, escucharlos, leerlos, observarlos y demás, por lo que, es inevitable que se cree un vínculo que va más allá de la relación estudiantes- docente; dicho vínculo permite pensar la educación como un hogar para ellos, pues muchas veces en el afán positivista y tecnocrático que se le

impone al docente se nos olvida que detrás de esos uniformes y bolsos escolares hay seres humanos comenzando a vivir, confundidos, incomprensidos, desorientados, algunos mal aconsejados, los cuales, necesitan urgentemente sentir que el contexto escolar no es una obligatoriedad más, sino que, encuentren allí una manera de desatar esos “nudos emocionales” que se atorán en sus pechos. Dichas maneras, en este proceso investigativo, se buscan a través de la educación por el arte, la educación musical y lo músico-poético. Creando un canal de comunicación que se permita fungir como tubo de escape y descompresión emocional.

Por consiguiente, realizar este trabajo investigativo con una propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica, el cual se propone una manera de asumir la educación musical más allá de la exigencia curricular, de la mano con otros lenguajes del arte, permitiendo crear a través de lo músico-poético ambientes de aprendizaje que ayuden a exteriorizar emociones, se hace necesario para ahondar en procesos que realmente permitan al docente conocer sus voces, escucharlos, saber comprenderlos y amarlos, para que, de esa manera, su labor (aunque esté limitada burocráticamente) sea lo más honesta y socialmente responsable posible. Poco serviría una sociedad con altos niveles técnicos y académicos que no sea capaz de comprenderse y gestionar sus emociones; por ese motivo, la propuesta investigativa toma importancia.

Motivos Músico-Poéticos

Pregunta motivo

¿De qué manera se puede construir en la escuela, una experiencia de educación por el arte desde la Metodoestesis-Paidagoestesis, que permita la exteriorización de los sentires a través de la creación músico-poética en los cuerpos-aula del grado sexto de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget de la ciudad de Florencia Caquetá?

Pregunta rítmica: ¿Qué características tiene el contexto sociocultural de los cuerpos-aula del grado sexto de la Corporación Educativa “Amigos Instituto Jean Piaget” de la ciudad de Florencia Caquetá?

Pregunta melódica: ¿De qué manera desde una Metodoestesis-Paidagoestesis, exteriorizar los sentires y los saberes que incentiven la creación músico-poética en los cuerpos-aula del grado sexto de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget de la ciudad de Florencia Caquetá?

Pregunta armónica: ¿Cuál es el alcance y pertinencia de la experiencia de educación por el arte basada en la Metodoestesis-Paidagoestesis, aplicada en la exteriorización de los sentires para una creación músico-poética?

Tónica: Grado Sexto Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget 2022

Se marca este capítulo como tónica debido a su importancia dentro de la “tríada” investigativa, es decir, gracias a estos estudiantes se pone en marcha el proceso Metodoestésico-Paidagoestésico y se le da sustento armónico a toda la escritura del texto.

La presente investigación se realiza con el grado sexto de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget en la ciudad de Florencia, departamento del Caquetá, en el país de Colombia.

La ciudad, el departamento, y el país, están ubicados en el contexto latinoamericano, por lo tanto, el marco social de la presente investigación trae consigo todas las características propias de un continente que históricamente se ha visto afectado por la violencia en todas sus formas, pero que, lucha y resiste con total empeño para cambiar la realidad y propender un camino que siempre conduzca a la tranquilidad, la sana convivencia y la paz.

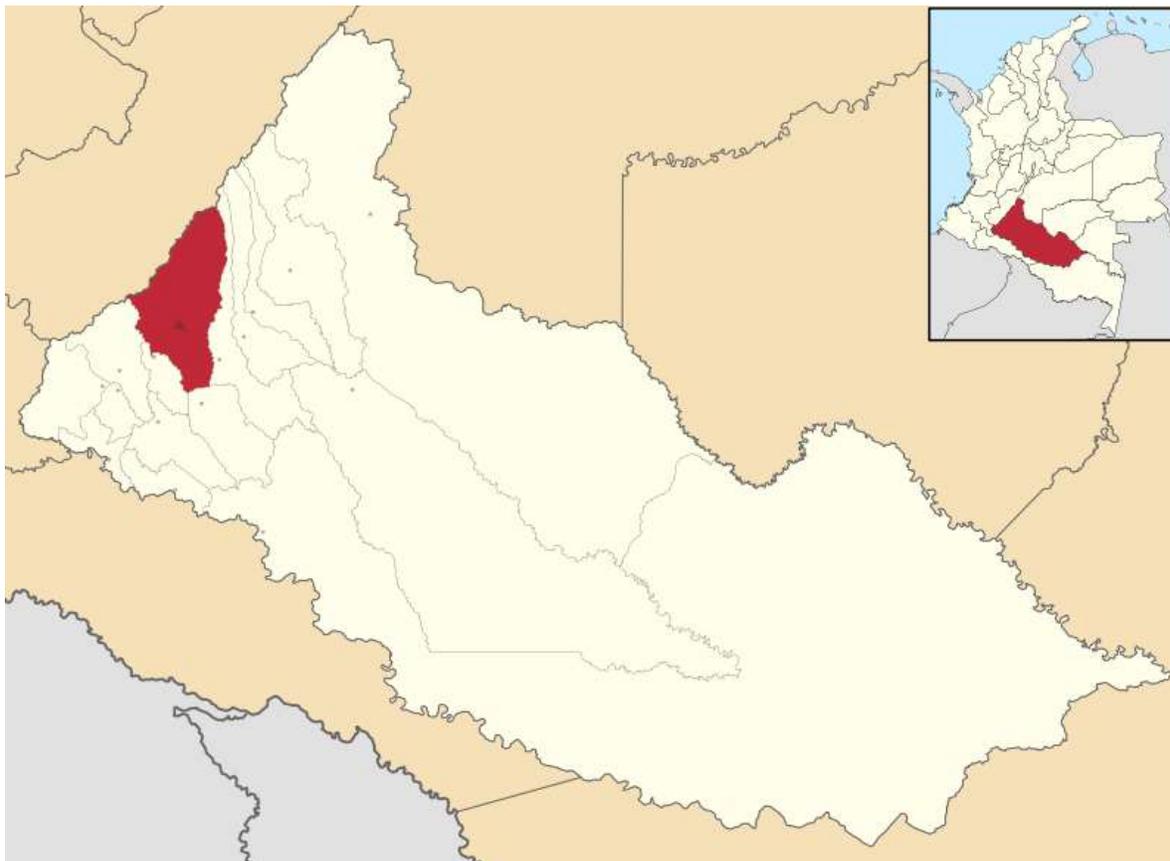
Colombia en Sudamérica



Caquetá en Colombia.



Florencia dentro del departamento del Caquetá.



Además, la realidad socioeconómica de las familias de los y las estudiantes se considera dentro del marco de estratificación 2 y 3 según las estadísticas del DANE. Esto quiere decir que, a pesar de ser un colegio privado y contar con ciertas diferencias económicas respecto a la población estudiantil respecto del sector público en Colombia, éstas familias no son consideradas como “clase alta”, ni tampoco ostentan la etiqueta de millonarios o personas con riqueza desbordada. Por lo tanto, sus posibilidades socioeconómicas tienen un límite.

Esto es importante tenerlo en cuenta para no estigmatizar la población por el hecho de ser parte de una institución que pertenece al régimen privado en Colombia, en ese sentido, las dificultades sociales y políticas que aquejan al país, les duele y las sienten como cualquier familia colombiana que no esté dentro del pequeño porcentaje que ocupan los millonarios en la nación.

Armadura: Los caminos que guiaron el sentir

Tomas Galeano

Don Jose Lopez

Creación-improvisación-partitura hecha por estudiantes.

Armadura: Los caminos que guiaron el sentir.

*Caminante, son tus huellas,
el camino y nada más;
Caminante no hay camino,
Se hace camino al anda.
Al andar se hace camino,
Y al volver la vista atrás,
Se ve la senda que nunca,
Se ha de volver a pisar.*

Antonio Machado

La armadura es la sección de la partitura donde se encuentra la información que sostendrá la tonalidad, la métrica, el tempo, y diferentes indicaciones que le dirán al intérprete cómo tocar la obra musical, para este caso, lo que tradicionalmente se conoce como el “marco teórico” se ha poetizado como armadura, guardando una coherencia entre la razón de ser de las dos, por lo tanto, desde el contexto musical la armadura es lo que le indica al artista cómo interpretar la obra, y, en el contexto de esta texto, es lo que tradicionalmente se conoce como “marco teórico”.

La presente investigación se gesta en los estudios de Maestría en Educación por el Arte de la Universidad Surcolombiana. Se expone una sistematización del hacer y de la cotidianidad del cuerpo-docente-investigador de música junto con los cuerpos-aula dentro del contexto escolar en el marco de la educación básica y media, al tiempo, se plantea una Metodoestesis-Paidagoestesis que pone en diálogo la enseñanza y el aprendizaje de la música con elementos de otros lenguajes del arte como las plásticas, y lo literario desde el componente de la poesía, desarrollando una propuesta basada en lo poético como lenguaje común entre las diferentes expresiones artísticas. En ese sentido, a través del desarrollo Metodoestésico-Paidagoestésico toman parte como elementos teóricos cuatro aspectos generales:

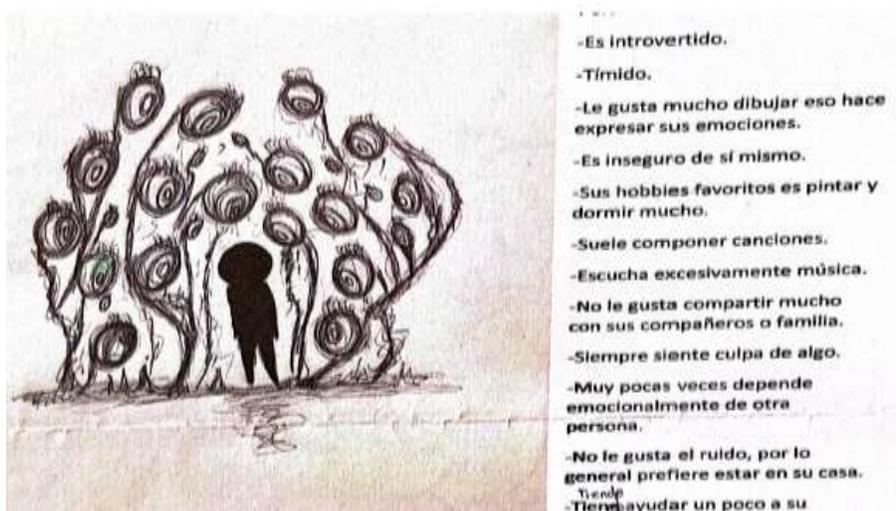
1. La educación por el arte
2. Lo sensible, la sensibilidad y el mundo simbólico

3. La música, la educación musical y la improvisación: la musicalidad.
4. Lo poético
5. La Metodoestesis-Paidagoestesis

De esta forma, el marco teórico toma forma y dialoga de manera constante y tácita con toda la investigación.

Clave: La educación por el arte.

Dibujo creado por una estudiante, además, le pone una personalidad al personaje que indirectamente proyecta sus sentires de manera metafórica:



La Educación Por El Arte se enmarca como *clave* debido a su importancia dentro de la *armadura*, marcando las *líneas* y los *espacios* a seguir por el sendero investigativo.

Para hablar de educación por el arte es necesario definir el concepto de educación, identificar cuál es la finalidad y el valor de la misma, delimitar los posibles alcances y demás abstracciones que se tuvieron en cuenta al momento de realizar este estudio, es decir, plantear el paradigma sobre educación que cimienta la labor de enseñanza-aprendizaje realizada por el cuerpo-docente-investigador junto con los cuerpos-aula. Para ello, se tienen en cuenta las voces de los mismos autores que construyeron lo que se concibe hoy como Educación Por El

Arte junto con aquellos que, sin haber hablado abiertamente sobre el tema, aportan a la construcción de la misma.

El filósofo Read (1943) expone que la finalidad de la educación es el fomento del “crecimiento de lo que cada ser humano posee de individual, armonizando al mismo tiempo la individualidad así lograda con la unidad orgánica del grupo social al cual pertenece el individuo” (citado por Cabrera, s.f, p. 34). Y más adelante aclara “pero aparte de la maduración física el crecimiento se hace evidente sólo en la expresión” (citado por Cabrera, s.f, p. 37), de donde concluye que “el objetivo de la educación es por consiguiente la creación de artistas - de personas eficientes en los diversos modos de expresión” (citado por Cabrera, s.f, p. 37), dejando un precedente sobre el cual versa el concepto de educación, que sería base para asumir las nuevas formas de afrontar el aprendizaje-enseñanza de las artes en el mundo.

No se pretende decir que todos los seres humanos serán artistas en el sentido completo de la palabra, sino que, todos y todas tenemos la posibilidad, la obligación o el derecho de potenciar nuestras formas de expresión y que, a pesar de concretar estudios en áreas del conocimiento ajenas al arte, no sea la humanidad ajena a la sensibilidad y la expresión. No es posible, por ejemplo, ser ingeniero o abogado y simplemente pasar desapercibida la vida que se desliga de lo artístico, como tampoco es posible ser artista de tiempo completo y nunca necesitar comprender aspectos de ingeniería o legislación; es decir, el planteamiento de Read propone una potencialización de la sensibilidad y la expresión de manera general, sin distingo pragmático en el conocimiento.

Ahora bien, en palabras del autor peruano Pantigoso (1994), la Educación:

Es entendida como proceso global y permanente que implica alteraciones sociales, culturales económicas, políticas, psicológicas, etc., de acuerdo a las finalidades que cada sociedad da a su sistema educativo, es un componente de la cultura, entendida ésta, a su vez, como el “hacer” acumulable, transmisible y modificable por esa educación. Quien educa es la vivencia y la convivencia, y la Escuela es solamente un lugar donde esto puede suceder” (p.177).

Agrega el autor que la educación es dinámica, activa, movilizadora y no es estática, que afecta a todas las esferas de las sociedades y además concluye defendiendo las vivencias como aspectos importantes en el fomento de la educación. Tanto Read, como Pantigoso, asumen la educación de manera integral y holística, convergen con los planteamientos de

Freire (1984) cuando dice que la educación es un constante vivir de experiencias mutuas entre el educador y el educando, quienes en conjunto dan vida a lo que él mismo llama educación concientizadora; para Freire, la educación es democratizadora y no bancaria; exige una manera de ser para poder asumir el rol de educador. Freire expresa que el educador es un esteta, un artista que construye a partir de los lenguajes y contextos de la sociedad donde pernocta.

Igualmente, Read (1943) cita al filósofo griego Platón, quien dijo “el arte debería ser la base de la educación” (citado por Cabrera, s.f, p.109). Con esto no se refería a que todos debieran ser artistas, sino que, como se menciona anteriormente, todas las áreas del conocimiento deberían estar sustentadas a través del arte; dada la importancia del mismo en la potencialización de la sensibilidad de los seres humanos, permitiendo realizar procesos de aprestamiento sobre los cuales más adelante se facilite la comprensión de las diferentes áreas de estudio establecidas en las dinámicas académicas del mundo.

Además, teniendo en cuenta que la investigación se realiza en un contexto latinoamericano y amazónico, es pertinente traer a colación el sustento teórico sobre educación desarrollado por el rector de la institución donde se gesta el proceso investigativo, de esta manera, se da a conocer cómo se asume el rol de la educación en lo que él mismo llama zona de conflicto. Ciro (2013) argumenta una educación para el cambio, donde manifiesta una marcada línea de conservadurismo intelectual que limitaba la innovación y la creación de una nueva forma de educar en contexto, los docentes y padres de familia repetían datos que habían aprendido años atrás; su pedagogía consistía en decir siempre lo mismo de diferente o de la misma manera. Por tal motivo, el desarrollo de una nueva forma de educar que se argumenta de la siguiente manera

Pensar en la necesidad de creación, de invención y de expresión (...) a través de la escuela rodante, de la escuela experimental de artes ahora la escuela del cuerpo: la danza, el teatro, los deportes; a través de la música, el texto libre, donde el texto libre se volvía una página de vida (...) el dibujo libre, son cosas son ideas impulsoras sobre las que pueden construirse un cambio, una renovación pedagógica de dimensiones incomparables (...) Solo en la libertad y en el diálogo los niños construyen y validan sus ideas del mundo y está en condición de ir cambiándolas y ajustándolas a sus desarrollos , procesos y contextos”.(p. 34).

El proyecto educativo de la institución resultó que, además de novedoso, se sustentaba en la educación por el arte. La idea de educación que Ciro se plantea como finalidad es coherente con las aspiraciones de los autores ya mencionados y dialoga con una pedagogía que se sustenta en las artes.

En tal sentido, sabiendo que la definición de educación puede generar un debate amplio y extenso, se delimita la definición a través de los conceptos ya presentados, los cuales, son sustento y base para el contexto de esta investigación, es decir, se asume la educación como un potenciador de los seres humanos en todas las formas posibles, como un espacio de diálogo, democratizador y creador de ambientes de aprendizaje, dando relevancia a la expresión y la sensibilidad como fundamentos imprescindibles para la formación integral independiente del fin moral de cada sociedad, incluso separando la obligatoriedad del paso por la escuela. Por lo tanto, para construir lo que se asume como Educación por el arte se escucha y se dialoga con la voz de los autores presentados y otros que aparecerán según como se avance en la lectura.

Ahora bien, para construir el concepto de Educación por el arte, Read (1943) propone una conjunción entre educación y arte, exponiendo:

“la teoría que enunciaré abarca todos los modos de expresión individual, literaria y poética (verbal) no menos que musical o auditiva, y forma un enfoque integral de la realidad que debiera denominarse educación *estética* —la educación de esos sentidos sobre los cuales se basan la conciencia y, en «última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano. Sólo en la medida en que esos sentidos establecen una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, se construye una personalidad integrada. Sin semejante integración, no sólo tenemos los tipos psicológicamente desequilibrados familiares al psiquiatra, sino —y esto es más desastroso desde el punto de vista del bien general—, esos sistemas arbitrarios de pensamiento, de origen dogmático o racionalista, que a pesar de los hechos naturales tratan de imponer sobre un mundo de vida orgánica un patrón lógico o intelectual” (citado por Cabrera, s.f, p. 112).

Así pues, Read plantea una forma de asumir la Educación por el arte, que pone en diálogo a los distintos campos del arte, con elementos propios de la sensibilidad de los seres humanos; de igual forma, la educación estética propuesta por Read, hace posible que el proceso investigativo encuentre sustento y sentido, exponiendo como alcance de la misma, lo siguiente:

Lo Músico-Poético En La Escuela

- La conservación de la intensidad natural de todos los modos de percepción y sensación.
- La coordinación de los diversos modos de percepción y sensación, entre sí y en relación al ambiente.
- La expresión del sentimiento en forma comunicable.
- La expresión, en forma comunicable, de los modos de experiencia mental que, de no ser así, permanecerían parcial o totalmente inconscientes.

Estos alcances que propone Read (1943), exploran de manera integral las sensaciones y la experiencia comunicable; en este trabajo investigativo se tiene en cuenta ese aspecto y se trabaja de manera conjunta con la técnica de la educación estética presentada por el mismo autor en los siguientes aspectos:

Educación visual	Vista = Diseño
B. Educación plástica	Tacto = Diseño
C. Educación musical	Oído = Música (Euritmia)
D. Educación cinética	Músculo = Danza (Euritmia)
E. Educación verbal	Palabras = Poesía o drama
F. Educación constructiva	Pensamiento = Oficio o artesanía

Las distinciones que hace Read, ponen en diálogo la integralidad del cuerpo, permitiendo que las actividades estén pensadas para sentir desde la corporalidad y la subjetividad, aportando a los procesos de enseñanza-aprendizaje musical a través de la educación por el arte, facilitando al docente de música una amalgama de posibilidades no solo desde el mundo sonoro sino desde otras dimensiones artísticas, dando protagonismo e importancia a la experiencia comunicable, misma que se materializa en este trabajo de investigación a través de los ejercicios sonoros, plásticos, corporales y escritos que finalizan su transformación en específicas canciones.

En otras palabras, cruzar el contexto escolar con procesos artísticos que faciliten el encuentro entre los cuerpos-aula con sus propios mundos simbólicos, generando espacios en donde la re-significación de su contexto sea esencial, donde se vaya más allá de lo que exige un currículo y se pueda guiar para la transformación se traduce como educación por el arte transitada por caminos de libertad; respecto a esto. el mismo Read (1943) expone:

Los modos en que ella (la educación por el arte) pueda desenvolverse se inscribe en acciones totalizadoras tanto institucionales y formales como no institucionales e informales, con

contenidos que pueden responder a requerimientos artísticos regularizados curricularmente o no, que el arte en tanto detonador cultural cognitivo-sensible asienta sus argumentos en un crecimiento humano reflexivo, crítico, liberador. (citado por Cabrera, s.f, p.28).

Se refiere con esto a los alcances y distinciones comentadas anteriormente, mismas que son basales para el desarrollo del proceso investigativo, porque fundamentan desde qué concepto se ubica el docente de música para asumir a partir de su rol una Educación por el arte.

Continuando, la definición de Educación por el arte que expone el peruano Pantigoso (1994) converge con la idea de que ella misma es una manera de ser y hacer, que implica todos los actores posibles del contexto educativo como por fuera de él, y concluye diciendo que:

Las acciones de la Educación por el Arte no deben circunscribirse a las áreas artísticas sino extenderse a todo quehacer educativo, dentro y fuera de la escuela, puesto que dicha educación es una filosofía de vida mediante la cual el hombre se recompone permanentemente en diferentes direcciones. (p. 5).

Para Pantigoso (1994), la Educación Por El Arte es una filosofía de vida, por consiguiente, conversa con la premisa de Platón, con respecto a que el arte debería ser la base de la educación, al mismo tiempo que dialoga con pensadores como Read, Freire.

También, educadores latinoamericanos como Olga Cossettini, dadas sus experiencias pedagógicas que se traducen como Educación Por El Arte, aportan una definición -que en palabras del uruguayo Jesualdo refiriéndose al proyecto pedagógico de las hermanas Cossettini-, resume lo siguiente:

Una expresión creadora que alarmaba y desconcertaba a cuantos la examinaban; en que comprobábamos que su creación no era un matiz ajeno a su identidad humana, sino la misma identidad de su ser, no circunscripta a una medida formal, sino *extensiva* a toda materia que ellos tocaran.

Para Jesualdo (1950) la expresión creadora era el reflejo de lo que se conocería más adelante como Educación por el arte, es decir, otorgar a la expresión y a la creación la responsabilidad pedagógica es, inevitablemente, hablar de una manera de educar a través del arte, y es precisamente esa característica lo que incitaba a transformar la escuela, en síntesis, a transformar la forma de educar. (citado por Cabrera, s.f, p.120).

En síntesis, la educación por el arte se asume en este proyecto investigativo como una manera de ser, hacer, conocer y habitar el mundo, por lo tanto, comprende de manera integral las situaciones propias de la realidad cotidiana y ofrece respuestas a nivel pedagógico, filosófico, ontológico, personal, emocional y artístico para llevar a cabo un proceso de formación que se nutra desde los lenguajes del arte.

Métrica: Lo sensible, la sensibilidad y el mundo simbólico.

A continuación, el capítulo Métrica se compone de las subdivisiones 4/4, 3/4 y 6/8 debido a que éstas mismas son utilizadas durante el desarrollo de la Metodoestesis-Paidagoestesis, por lo tanto, cada uno tiene una re-significación de acuerdo a su incidencia cuando se suscitaron los sentires-escritos-musicales.

4/4: Lo sensible.



La composición a través de los cuerpos, de lo sensible. Fotografía tomada por Sergio Epia Cuéllar.

Lo sensible constituye parte fundamental de la existencia humana, no es posible habitar el mundo sin la experiencia de lo sensible. Es lo sensible la puerta para el devenir poético. A través de lo sensible es posible distinguir aquello que es invisible a la razón. En palabras del novelista francés Saint-Exupéry (2017) se encuentra una definición importante:

“sólo con el corazón se puede ver, lo esencial es invisible a los ojos” (p. 95). Frase de la célebre obra literaria “El principito”, que, si bien es considerada como una novela corta, se convierte en fuente importante para delimitar al lector hacia dónde se dirige la mirada epistemológica cuando se trabaja lo sensible en esta investigación. Aunque la frase misma está cargada de metáfora, para efectos de este marco teórico se desglosa de la siguiente manera:

“Sólo con el corazón se puede ver”: No basta con la mera experiencia foto-receptora de luz para abstraer los significados y símbolos en los intersticios subjetivos de las cosas que nos componen como cultura.

“Lo esencial es invisible a los ojos”: Quienes logran discernir más allá de la experiencia sensible, ahondando a través de ello sin la necesidad absoluta de un ejercicio plenamente sustentado en la razón (en su sentido más estricto), se adentran en el mundo de lo poético a tal punto de lograr “ver” o “sentir” aquello que se nos escapa de la mera realidad.

Ahora bien, el italiano Coccia, (2011) dice que “lo sensible constituye la materia de todo lo que creamos y producimos: no sólo de nuestras palabras sino de todo el tejido de las cosas en las que se objetivan nuestra voluntad, nuestra inteligencia” (p. 10) el mismo autor argumenta también que:

Vida sensible no es sólo lo que la sensación despierta en nosotros. Es el modo en que nos damos al mundo, la forma en la que somos en el mundo (para nosotros y para los demás) y, a la vez el medio en el que el mundo se hace cognoscible, factible y vivible para nosotros. (p. 10).

El concepto de lo sensible desde la perspectiva de Coccia es importante para comprender las formas en que los cuerpos-aula asumen sus realidades, cómo crean el espejo sobre el cual versa y es posible lo sensible, para luego poder delimitar la incidencia que la sensibilidad tiene en la realización del trabajo investigativo; este aspecto fue basal para organizar las maneras de hacer y planear programar las clases de música, mismas clases que están acompañadas por una idea divergente frente a las dinámicas propias de la disciplina y de lo que se exige a nivel curricular en una institución educativa.

En ese sentido, el autor italiano argumenta que todos los seres vivos necesitamos algo intermedio para que se dé lo sensible, y ese algo es el espejo en el cual se deviene lo sensible, en donde logramos crear imagen. Coccia (2011) argumenta lo siguiente:

En ese espacio intermedio donde las cosas devienen sensibles y del cual los vivientes extraen lo sensible con lo que alimentan noche y día sus propias almas. Incluso para observarse a sí mismos, escucharse a sí mismo, todo animal necesita llegar a construir su propia imagen fuera de sí, en un espacio exterior: es en el espejo donde logramos devenir sensibles, a él le pedimos nuestra imagen, no inmediatamente a nuestros cuerpos; sólo tras haber pronunciado palabra podemos oír lo que decimos. (p. 25).

Ese espacio del que habla Coccia, que es el espejo, se asume en este trabajo investigativo como todos aquellos elementos artísticos con los cuales se realizan los procesos de educación por el arte, es decir, la clase de música, los ejercicios de creación e improvisación, las composiciones tanto musicales como escritas y corporales, los conciertos dentro y fuera del contexto escolar; todos ellos se traducen como esos espejos en los cuales los cuerpos-aula logran devenir sensibles y exteriorizar sus respectivos mundos simbólicos. Asimismo, durante el acompañamiento pedagógico a los y las estudiantes (que para términos de esta investigación se asumen además como cuerpos-aula), se dialoga con los conceptos de Coccia de acuerdo con lo que el autor propone como concepto de vivir; para él significa sobre todo dar sentido, sensificar lo racional, transformar lo psíquico en imagen externa, dar cuerpo y experiencia a lo espiritual; continúa explicando cómo se producen desde lo sensible las costumbres de un pueblo argumentando que sólo en esta actividad de emisión de lo sensible el espíritu y la “cultura” de un pueblo pueden producirse; la cultura, entendida como el hacer de los seres humanos, se traduce en la cotidianidad de los cuerpos-aula implícitos en este trabajo investigativo, es el diario vivir, lo que Mandoki (1994) llamaría la estética prosaica. (citada por Suescún, 2015 p. 104).

La misma autora define lo que conecta ese intercambio en el vivir cotidiano, aquello con lo que estamos en contacto diariamente y nos deviene en cultura, argumentando que, es la comunicación entre el individuo y su entorno lo que genera nuevos signos y símbolos, a los cuales, define los primeros como aquello que se distingue por su significación, por su peso semiótico, mientras que los segundos, los define como una carga de energía que tienen por sí mismos, es decir, el valor agregado que cada ser humano les impregna. Sin embargo,

también aclara cómo interpretarlos y de qué manera se alimentan simbióticamente: “en los signos, el significante produce inexorablemente efectos de significación, es decir, significados definidos por un contexto y un sistema de significación. En los símbolos, los efectos son múltiples y hasta contradictorios, complejos” Mandoki, (1994), (citada por Suescún, p. 104).

De esta forma, se comprende el mundo sensible como un puente para llegar a lo que más adelante conoceremos como mundos simbólicos, aquellas cosas que nos significan y que nos construyen. Aquella red de símbolos que construyen cultura y que a su vez nos construye como individuos y como sociedad.

Para finalizar, Coccia (2011) sustenta lo que en esta investigación significa la exteriorización del mundo sensible de los cuerpos-aula:

La capacidad de los vivientes (...) de producir lo sensible, de transformar su propio psiquismo en imágenes (hacer esquemas, dibujar, representar, pero también cantar, hablar o simplemente aparecer o comunicar), se hace posible por el espacio medial. Si fueran hechos puramente psicológicos, si fueran simples expresiones del psiquismo, no saldrían de este y no habría ninguna huella de ellos” (p. 62).

Es decir, lo sensible es para Coccia (2011) la base de todo lo que los seres vivientes traducen desde sus espíritus cognoscentes, en otras palabras, el mundo es una constante traducción y manifestación de lo sensible, un vaivén de re-significaciones que se exteriorizan a través de espejos, mismos que cada persona bien puede proponer y crear tanto para su vida como para los demás.

3/4: La sensibilidad.



“La sensibilidad permite al hombre identificarse a sí mismo tal cual es y en ese proceso de internalización implicarse cada vez más consigo mismo y con los demás”. Fotografía tomada por Sergio Epia Cuéllar.

Ahora bien, comprendiendo lo sensible como aquello que atañe al sentir, al cuerpo y a sus conexiones con lo simbólico, es necesario enmarcar la sensibilidad, un concepto que ocupa un lugar importante en la presente investigación, dada su responsabilidad en los procesos de acompañamiento pedagógico y la creación de ambientes de aprendizaje.

Es la sensibilidad un aspecto fundamental para llevar a cabo un proceso de educación por el arte; se requiere de la misma para ahondar en una praxis que convoque los sentires más profundos, logrando de esa manera exaltar lo que cada uno es susceptible de percibir desde su emocionalidad.

Para comenzar, el filósofo Immanuel Kant (1770) en su ensayo sobre la crítica a la razón pura expone una dualidad entre la sensibilidad y entendimiento. Para muchos, el pensamiento de Kant se concentra únicamente en darle visibilidad e importancia a la razón, sin embargo, ni si quiera él pudo escapar de la imprescindible humanidad, de lo sensible y de la sensibilidad. El concepto es abordado por Molina (2012) y comienza discerniendo lo que para Kant sería la definición de sensibilidad; si bien es cierto, en principio propuso una dualidad que se contrastaba, de a poco fue exponiendo la importancia del conocimiento a través de la sensibilidad en intersticios escritos por él mismo, en cuanto le atañe lo siguiente: “La forma de la sensibilidad constituye la posibilidad de ser afectado, pero este tipo de *afección no es totalmente pasivo*” (citado por Molina 2012, p.28). Con esto se refiere a que

de manera inevitable los seres humanos somos afectados por la sensibilidad que se traduce a través de lo sensible, es decir, a pesar del dualismo propuesto -expone Molina- “Kant percibe ya que hay en la facultad sensible una cierta actividad que está directamente relacionada con la función que le corresponde ejecutar, a saber, la de ser la forma de lo sensible en general” (p.29). Dicho de otro modo, el mismo Kant reconoce de manera tácita que la sensibilidad comprende una de las maneras de conocer el mundo, una forma de percibir y aprehender de la realidad que rodea a los seres humanos; podemos inferir entonces que no es posible conocer sin el espectro sensible y sin la sensibilidad.

Por otro lado, algunos autores comprenden la sensibilidad como algo inherente a la humanidad; Sánchez (2015) en su tesis doctoral “El docente como protagonista de la sensibilidad-un modo de libertad” hace una aproximación sobre la definición de sensibilidad que dialoga con la propuesta de la presente investigación:

La sensibilidad es inherente al ser humano, demanda reconocimiento y encuentro de uno mismo como sujeto sensible, sujeto implicado en el actuar, en el pensar, en el sentir, en el gozar y en el sufrir, es decir, ama lo que se hace. La sensibilidad está presente en los contenidos de lo sensible, donde los seres humanos interaccionan, aprehenden y viven, reflexionan y desean. (p. 118).

Entendiendo la sensibilidad como algo inherente, la autora continúa exponiendo los aspectos propios que desde la misma naturaleza de los seres humanos se extrapolan al momento de conocer el mundo, al respecto expone que:

La sensibilidad requiere de trabajo en el ser humano en el que recurra a su interior, internalice su humanidad, interactúe socialmente con el exterior, establezca relaciones interpersonales, construya en sí mismo y con los demás e interpele su propio yo en el tiempo y en el espacio. La sensibilidad permite al ser humano advertirse como esencia social, En las relaciones con los otros, se conoce, reconoce y es, por tanto, puede transformarse. La sensibilidad permite al hombre identificarse a sí mismo tal cual es y en ese proceso de internalización implicarse cada vez más consigo mismo y con los demás. Sánchez. (p. 118).

Para efectos de la presente investigación lo concerniente a la sensibilidad se enmarca dentro de lo que permite a los cuerpos-aula conocer y dar sentido a sus imaginarios, de sus sentires y de sus formas de aprender y aprehender de la realidad que los ocupa, de esa realidad que versa entre lo ocurrido en sus hogares y el contexto escolar, permeado por la inevitable transversalidad de la virtualidad (acceso a la internet a través de computadores, Tablet,

dispositivos celulares o cualquier otro medio electrónico) a la que se encuentran expuestos los cuerpos-aula.

En ese orden de ideas, es preciso traer a colación lo expuesto por Mandoki (1994) al referirse a la sensibilidad a partir un estudio sobre lo estético y que da significado a las expresiones cotidianas de los cuerpos-aula mencionados anteriormente, todo esto a través de la teorización de la sensibilidad como elemento prosaico (también poético) que se nutre del contexto inmediato, - dígase de nuevo- escuela, hogar, barrio, virtualidad. (citada por Suescún, 2015, p.107).

Así pues, Suescún (2015) expone que la “estética es entendida como una forma de evolución del individuo, a través de la cual *exterioriza* la percepción del espacio tiempo en situaciones que permiten realizar su apropiación a través de la figuración en su contexto de sensibilidad” (p.100).

Ahora, dado que el proyecto de investigación versa sobre la exteriorización de los saberes y sentires de los cuerpos-aula a través de la educación musical, el argumento de Suescún es basal para comprender por qué más allá del contexto escolar se encuentran los matices más importantes para comprender y acompañar a los y las estudiantes:

Se abre entonces un abanico de posibilidades para analizar el comportamiento estético del individuo en su vida cotidiana: la casa, la calle, el transporte público, la escuela, el trabajo, el centro comercial, el parque, un concierto, un partido de fútbol, la virtualidad, entre muchas actividades diarias que el individuo realiza para su apropiación espacio-temporal. (p. 101).

Este autor retoma las palabras de Mandoki (1994) (citada por Suescún, p. 106). Al exponer que no sólo se encuentra estética y sensibilidad en lo que ocupa directamente a las obras de arte, sino que, también en la cotidianidad se entrelazan redes y mundos simbólicos que tejen maneras de ser y hacer frente a la vida, es decir, se construye lo ontológico gracias a dichas redes. En este trabajo investigativo se busca establecer una conexión entre dichos mundos y redes simbólicas a través de una metodología-otra que indague las posibilidades de la educación musical, permeada por la educación por el arte, misma que se desprende inexorablemente de los elementos constitutivos de un currículo, sobre la cual se permita ir más allá de lo que se exige en el contexto curricular y explore los sentires de los cuerpos-aula.

Precisamente por esa característica desligada de la ritualidad del currículo, es menester presentar lo que expresa Mandoki (1994) frente a las diferentes manifestaciones de “forma estética”, las cuales se exteriorizan en memorias en el espacio, a través de ritmos en el tiempo, a partir de los dispositivos sensoriales en el cuerpo. Dichos elementos que constituyen las condiciones del comportamiento estético los delimita Mandoki como: “el color, las formas plásticas, sonoras, gráficas, gestuales, verbales, hápticas, del sabor y el olor” (citada por Suescún, (2015) p.110).

Ahora bien, la misma autora propone que “la estética se define como el estudio de la facultad de la sensibilidad y se constituye en dos campos: el de la poética o estudio de la sensibilidad artística, y el de la prosaica o estudio de la sensibilidad cotidiana” (citada por Suescún, 2015, p.112). En ese sentido, para efectos de esta investigación se ponen en diálogo los dos campos expuestos por Mandoki, se lleva a cabo una propuesta metodológica-otra que explore las posibilidades de la sensibilidad artística (poética) junto con la sensibilidad cotidiana (prosaica), un método-otro que ponga en diálogo las dos formas estéticas para fortalecer los recursos expresivos que sirven como canal de comunicación y exteriorización de los sentires y saberes.

Para finalizar, el colombiano Gil (2017) habla de “una pedagogía sensible y de lo sensible”, lo cual permite cohesionar y armonizar los conceptos que se consideran claves en este proceso investigativo, pues lo que se busca es poner en diálogo cada autor sobre los cuales se construyen los cimientos conceptuales. De esta manera, las palabras de Gil (2017) sobre lo que considera poética educativa son imprescindibles para nutrir la investigación:

En un mundo tan funcionalizado y con una educación tan centrada en las competencias y resultados, nos parece fundamental hablar de una poética educativa... Así mismo, una poética pedagógica que anteponga la experiencia singular a una educación centrada en la instrucción y transmisión de saberes, muchos de éstos carentes de relación con la experiencia de las personas. Una poética educativa, más amorosa y femenina, que propicie una intensa presencia sensible para que la vida crezca en nuestros cuerpos y afectos. (p.224).

De igual forma, el autor concluye exponiendo lo que para efectos de esta investigación se considera fundamental, y direcciona la visión filosófica que se pretende desde lo educativo:

Una poética educativa atenta a la invención de los mundos posibles, proclive a creer en la vida y en su incesante capacidad de renovación. Una poética educativa en la que no solamente ocurra lo previsto sino lo posible y lo improbable. Una poética educativa, en últimas, para la creación de sí y para el cultivo de lo común, en la que lo singular y lo colectivo se miren mutuamente. p. 224.

Sobre la base de lo antes planteado, discernir sobre lo sensible, definir para efectos de esta investigación lo que implica sensibilidad, pasando desde Kant hasta los campos estéticos expuestos por Mandoki, conjugando lo que para Gil es la poética educativa, conllevan a tratar un concepto igualmente importante para este proceso investigativo: *El mundo simbólico*. Siendo este último surtidor y beneficiario directo de lo sensible y la sensibilidad. Es importante delimitar qué se comprende como mundo simbólico dentro de la presente investigación.

Además, frente a la sensibilidad auditiva, el Ministerio de Educación Nacional, expone un aspecto importante y a tener en cuenta dentro de los procesos de aprendizaje-enseñanza en el contexto escolar que dialogan orgánicamente con las metodologías-otras; respecto al tema dice lo siguiente:

“El estudiante está inserto en un mundo sonoro que necesita redescubrir, para conocerlo y diferenciar lo que en él actúa. La educación de la sensibilidad auditiva le proporciona herramientas para adecuar y cualificar sus actitudes como receptor (atención, escucha y concentración), a través de procesos de percepción auditiva, así como de apreciación de la música. Por esta razón, aparte de las cualidades físicas del sonido, el docente de Educación Artística debe propiciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades para identificar la expresión de emociones y conceptos en la música, en el lenguaje y en otras expresiones de la cultura” (M.E.N. p.33).

Cuando el ministerio habla de la expresión de emociones, está refiriéndose directamente al espectro sensible de los y las estudiantes, mismo que, a través del mundo sonoro es posible habitarlo, debido a los elementos de introspección que trae consigo la sensibilidad auditiva, en concordancia con esto, el ministerio expone que:

“La sensibilidad auditiva incluye también el reconocimiento del propio ritmo orgánico, de la posibilidad de escuchar, de escucharse, de reconocer, apreciar y evocar los sonidos que se producen en diferentes contextos y la comprensión de ésta escucha atenta y la concentración como prácticas esenciales del ejercicio musical que también son útiles como estrategias de estudio en otras áreas del conocimiento. Para finalizar esta parte, podemos decir que el desarrollo de la sensibilidad contribuye a las competencias ciudadanas en cuanto empodera al estudiante de su cuerpo como ámbito de relación con los otros y cultiva en él

herramientas que fortalecen la inteligencia emocional para aprender a conocerse, conocer a otros y equilibrarse autónomamente. Estas herramientas no sólo ayudan a explorar las vivencias emocionales para relacionarlas con la transformación simbólica, sino que también tienen una función de catarsis y ayudan a que el estudiante se relacione empáticamente con los demás y esté preparado para procesar y afrontar conflictos emocionales o sociales” (M.E.N.p.34).

De esta manera, la relación existente entre sensibilidad-sonora-auditiva-simbólica-emocional se hace presente al reconocer que a través del trabajo auditivo es posible encarar procesos de aprendizaje enseñanza que fortalezcan aspectos imprescindibles en la formación integral de cada cuerpo-aula, precisamente frente a esto, concluye diciendo:

“La formación de la sensibilidad fortalece la creatividad y la capacidad de expresión, permitiendo al estudiante conocerse y valorarse como agente de innovación y cambio tanto de su entorno natural como de la sociedad. Como hemos subrayado anteriormente, la ampliación del espectro de la sensibilidad flexibiliza el pensamiento y, en este marco, fomenta la innovación y la creación de mundos posibles. De esta manera, es necesario tener en cuenta que el desarrollo de la sensibilidad contribuye al replanteamiento de las relaciones arte-ciencia-tecnología-sociedad, trayendo consigo nuevas configuraciones y nuevos procesos de significación; como los concernientes al uso de los medios masivos de comunicación, de las tecnologías digitales y el ciberespacio, entre otros” (M.E.N p.34)

Así, la sensibilidad se enmarca como un aspecto de vital importancia en los procesos que implican investigación con metodologías-otras, dado que, se ocupa de aspectos que están directamente relacionados con la formación del ser. Frente a esto, el M.E.N se expresa diciendo lo siguiente:

“Potenciar la sensibilidad perceptiva en los ambientes de aprendizaje de las artes y la cultura permite a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, además de la exploración y comunicación de sus emociones, involucrarse en experiencias estéticas, desarrollar capacidades para percibir el contenido expresivo de las formas artísticas y descentrar²⁷ su percepción, de modo que logren comprender las relaciones entre las partes y todo”. M.E.N (2022, p. 60)

En consecuencia, educar desde la sensibilidad es una tarea imprescindible para fortalecer procesos que permitan una formación integral.

6/8: El mundo simbólico.



“El mundo simbólico como expresión de lo colectivo, de lo social, de lo humano, describe aspectos de la vida real a través de símbolos y signos”. Fotografía por Sergio Epia Cuéllar

La existencia de los mundos simbólicos se compone como un entramado de saberes, sentires y demás condiciones propias del habitar de los seres humanos que se sustentan en la misma circulación de comunicaciones que no atañen sólo a lo verbal sino a todo el entramado de signos, símbolos y significados que nutren la compleja existencia de la humanidad; frente al símbolo, Norbert Elías (1994) sugiere que es necesario “establecer el modo de existencia de los símbolos, como medios de comunicación aprendidos, de modo diacrónico en una estructura evolutiva que incluye el desarrollo social como continuación suya a un más alto nivel”. (p.17)

En ese sentido, los mundos simbólicos son una construcción colectiva que se suscita en la cotidianidad de los grupos sociales; es decir, cualquier conjunto humano que implique interacción diaria no está exento de crear sus propios códigos y símbolos; Lacan (1982) expone:

El mundo simbólico como expresión de lo colectivo, de lo social, de lo humano, describe aspectos de la vida real a través de símbolos y signos. Es así como a cada símbolo se le asigna un significado específico que por su esencia puede referirse a cualquier nivel del mundo real. Por ello, el símbolo es

susceptible de ser modificado, manipulado, dado que por su naturaleza pertenece al mundo de lo arbitrario, lo convencional. (citado por páramo 2011, p. 4).

De esta manera, es posible interactuar y modificar los símbolos cuando se está dentro del colectivo; en este caso, los y las cuerpos-aula están manifestando sus imaginarios, sus realidades y creando sus símbolos a través de las diferentes actividades de trabajo musical, plástico, escrito y corporal, dicho en palabras de Páramo, (2011):

“Esto implica, de una u otra manera, que el mundo simbólico es un complejo perceptual compuesto de contenidos verbales y no verbales que se eslabonan de manera coherente para darle sentido a un conjunto de símbolos y signos con los que se da cuenta de una determinada realidad social.” (p. 3).

Es decir, ese complejo perceptual es susceptible de transformaciones a medida que se interactúe con las dinámicas culturales establecidas dentro de los grupos, permite comprender los aspectos más comunes entre los seres humanos que comparten contexto y tiempo de vida, el mismo Páramo (2011) expresa que “En suma, el mundo simbólico está demarcado por los códigos culturales mediante los cuales es posible explicarse la rica experiencia humana que recoge lo escrito, lo oral, lo artístico.” (p.3). En este sentido, el trabajo investigativo toma forma cuando se introduce el concepto del mundo simbólico, dado que gracias a las actividades músico-plásticas-escritas se invita a los cuerpos-aula a expresar sus imaginarios, a plasmar sus sentires y de paso a comunicar esos símbolos que dan sentido a sus realidades, para luego convertirlas en un elemento artístico músico-poético traducido en canciones.

Además, el mito, la historia de la cultura occidental, los antiguos imperios, las religiones, los dioses, las leyendas y en sí las maneras en que los seres humanos hemos creado una red de símbolos nos hace susceptibles a lo que en palabras de Ángel-Maya (2014) reconoce lo siguiente:

Poco a poco he venido descubriendo la importancia de esta red simbólica que, en último término, define el cauce de nuestro comportamiento. Somos, sin duda, animales domesticados por la cultura y posiblemente la primera especie en ser domesticada ha sido el hombre... La cultura no es nuestro producto, sino que somos producto de ella. p. 14.

Así pues, Ángel-Maya sustenta que las formas de comprender nuestros mundos y de llevar a cabo nuestras cotidianidades están estrechamente supeditadas a los arraigos

culturales, lo que él llama domesticación se refiere ni más ni menos que a una forma de ser ante la existencia.

De igual forma, Ángel-Maya (2013), con la frase “toda cultura organiza una secreta red de símbolos que son, en última instancia, los que desencadenan los comportamientos individuales y sociales” (citado por Ruiz y Chacón 2021, p. 31). Dicha red de símbolos se constituye en la materialización de las expresiones y sentires cotidianos que las personas asumen y transforman a través de su re-significación diaria. Explorando lo que para él significa una “secreta red de símbolos”, el autor hace un desglose de cada premisa para luego explicar de cada una de ellas las palabras claves que dan sentido al significado de la red de símbolos:

- a) (Cultura se entiende como) el conjunto de la formación social que incluye las herramientas físicas (técnica), las formas de la organización social y las manifestaciones simbólicas (Ángel-Maya, 2013, p. 80).
- b) (Símbolos son) hábitos de pensamiento y acción de percepción y significación; ... rituales en la vida cotidiana y convenciones en la comunicación que se va asentando como “sentido común” y sentido en común, *sensus communitis* (Mandoki, 2006, p. 222)
- c) (Mundo simbólico, es) toda la rica experiencia del hombre, que recoge en el lenguaje escrito, oral o artístico, las múltiples facetas de la experiencia. Es el extenso mapa dibujado por la cultura para orientar los caminos individuales. Sin esta orientación de la geografía simbólica, el individuo no tendría posibilidad de acceso a las condiciones de vida más elementales ni podría recorrer los complejos y muchas veces peligrosos caminos de la experiencia cultural (Ángel-Maya, 2013 p. 109).

La cultura, los símbolos y el mundo simbólico constituyen lo que nos hace como seres humanos a través de lo sensible, ligado a lo que argumenta Coccia (2011) al definir la vida sensible como “el modo en que nos damos al mundo, la forma en la que somos en el mundo y, a la vez, el medio en el que el mundo se hace cognoscible, factible y vivible para nosotros” (p. 10).

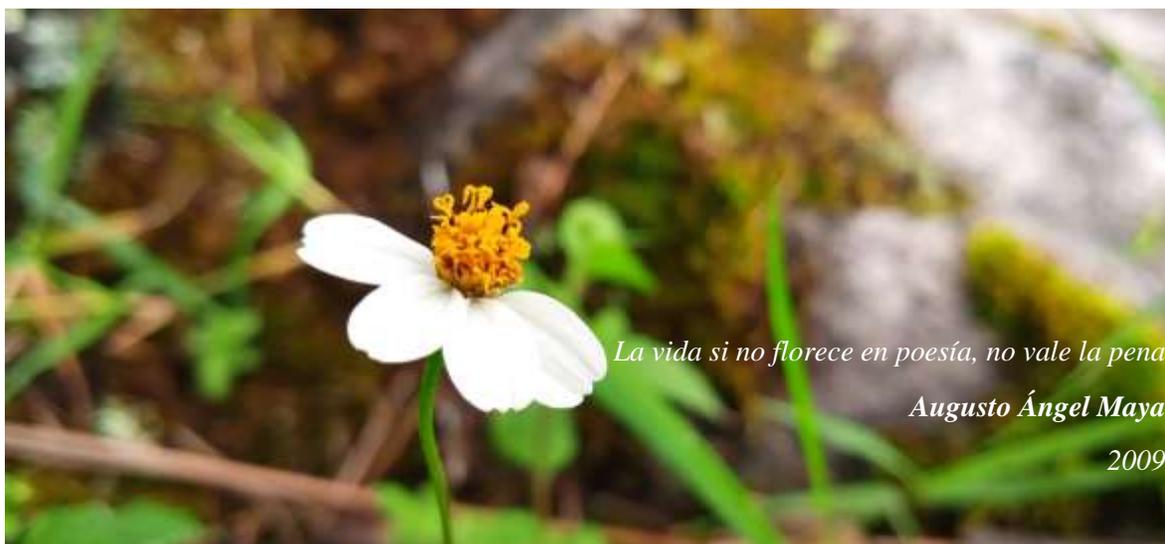
Es posible encontrar en la red de símbolos, siendo estos “formas expresivas de las relaciones entre los humanos, de ellos con cualquier otra especie, con la tierra y con el universo complejo” (Noguera, 2004, citada por Ruíz y Chacón, 2021) la vida sensible y la estética prosaica, una forma de leer los componentes que determinan el comportamiento de los seres humanos; por lo tanto, descifrar o exteriorizar dichos aspectos es fundamental para

el desarrollo y aprendizaje de los cuerpos-aula, aportando para ellos otros caminos que les permitan re-significar o re-experimentar esas redes simbólicas, esa vida sensible o esas estéticas prosaicas a través de una vía que les consienta zafarse de la obligatoriedad y el peso de la familia o del colegio.

Además, la red de símbolos está ligada a la creación de lenguaje: palabras y cosas que creamos. Significamos lo que nos sucede y lo convertimos en un vaivén de símbolos que luego se traducen en una extensa red simbólica. Dicho lenguaje, es decir, la retórica, aparece como eje fundamental para conectar la vida sensible individual hacia una vida sensible colectiva; las palabras son una carga semántica poderosa que permite comunicar no sólo un cúmulo de información o nominaciones, sino que, conecta las redes simbólicas que se esconden en los intersticios de las palabras, aquellas que nos visten sin que nos demos cuenta y nos permean de metáfora, de ideas, de imaginación, abriendo la puerta para que entre lo poético.

En este sentido, lo poético se deviene de lo sensible, de los mundos simbólicos, del lenguaje mismo, al respecto, Ruiz y Chacón parafrasean a Ángel-Maya diciendo que “estudiar las palabras y la relación con las cosas se convierte entonces en una oportunidad para comprender cómo opera esa red secreta de símbolos”. (p. 34). Es preciso decir entonces que, se hace posible adentrar en las maneras de ser y como se hacen las cosas frente a la vida misma, distinguir el porqué de la cotidianidad, escudriñar el origen del comportamiento que asume cada individuo dentro de un contexto cultural.

Tempo: Lo poético.



Fotografía tomada por: Sergio Epia Cuéllar.

El presente capítulo se metaforiza como Tempo porque lo poético marca la “velocidad” sobre la cual versa la propuesta investigativa, gracias a lo poético se denota la interpretación Metodoestésica-Paidagoestésica.

Lo poético es inherente a la vida misma, si no caminamos de la mano con ello, será difícil comprender la complejidad de la existencia, de nuestro habitar por el cosmos. Por eso, es necesario asumir una postura más amable en relación con el universo y, lo poético es, sin dudas, lo más pertinente para descentralizar la cosmovisión antropocéntrica instaurada en la cultura occidental, en coherencia con esto, Noguera (2004) propone lo siguiente:

“Creo en la Filosofía, creo en que es urgente pensar y que esta tarea no es la tarea del científico que ha confundido pensar con clasificar, calcular y medir, sino que es la tarea de todo aquel que quiere retornar a las cosas mismas, al ser en sus formas de ser. Creo que buscar un reencantamiento del mundo es salir de la visión científicista de un mundo reducido a una fórmula matemática, a un mundo donde lo sagrado, lo innombrable, lo hermético, aquello de lo cual solo podemos decir que es, se torna en propuesta de sentidos de mundo donde nosotros somos poiesis de ese mundo que es potencia y virtud, expansiones del cuerpo- naturaleza, al decir de Spinoza. La poetización del mundo, su reencantamiento, exige entonces un acallamiento de los discursos sofocantes de las grandes teorías científicas, de las racionalidades excluyentes y omniabarcantes; exige dejar que la voz misteriosa del mundo como vida, como ser en despliegue, como perpetua aurora y crepúsculo, pueda ser escuchada. La filosofía ambiental no podrá ser entonces una voz solista imponiendo al mundo su canción. Tendrá que ser un coro dodecafónico, diverso, multitonal. No será una teoría. Será una invitación a la poesía, al silencio del sujeto cartesiano, a la entrada en la trama de la vida”. (p.22).

En este sentido, lo que Noguera (2004) nomina como “Será una invitación a la poesía, (...) a la entrada en la trama de la vida” se compone de los elementos poéticos que acompañan la existencia de los seres humanos, hace parte de nuestra cultura y está ligada no sólo a las poéticas elevadas a un nivel elitista, sino, a una poética que se encuentra en la misma cotidianidad de la vida, por eso, desde esta propuesta investigativa se tiene en cuenta como elemento teórico que sustenta la existencia de la investigación-otra.

Ahora, hablar de lo poético (en nuestra cultura occidental) conlleva inevitablemente a recordar el libro *La Poética* de Aristóteles, a repasar lo concerniente a la estética, a pensar en las metáforas, en la imaginación, en la transformación de lo cotidiano en algo más o también a encontrar en la cotidianidad una estética proveniente de ella.

Hablar de lo poético invita a recordar poetas, escritores, cuenteros, músicos, pintores, escultores, dramaturgos, actores, etc. Pero también es recordar a las personas que desempeñan un papel laborioso en las sociedades (dígase cualquier oficio que no esté ligado a las artes) lo poético se encuentra también en la calle, en los baños, en los asientos del transporte público, en los parques, en los basureros, en las cloacas, en las guerras, en la política, en la medicina, en las leyes, en la educación, en los deportes, en la comida, en la arquitectura, en la tecnología... Se encuentran ahí a la espera de un poeta que sea capaz de abstraer sus imágenes al mundo y transformarlas en lenguaje -cualquiera que sea -para que entren al mundo simbólico, para que pasen a ser parte de la cultura. Dicho poeta no es precisamente aquel que transmuta las imágenes del mundo exclusivamente en letras, existen también, poetas musicales, visuales y corporales.

Pensar en lo poético es recordar la vida misma, es echar un vistazo a las metáforas que convierten los sentires y traducen los mundos simbólicos en un entramado poético que bien puede manifestarse a través de las letras como de cualquier lenguaje artístico o no artístico. Lo poético trasciende la existencia y nominación de las cosas, no es posible vivir sin lo poético, inclusive los menos eruditos o aquellos que creen no convivir con lo poético, están sumergidos y atrapados en él, aún sin poder percatarse de ello.

La vida es un entramado de significados, redes simbólicas, sentires y sensibilidades que conforman la cultura, la misma que luego nos transforma, nos deviene en cuerpo, nos ordena el camino y traza las rutas del existir; es ahí donde lo poético toma su lugar.

Ahora bien, Aristóteles en su libro La Poética, expone que los seres humanos somos los mejores imitadores de la naturaleza, que a través de la imitación surgen expresiones artísticas como “la epopeya y la poesía trágica, como asimismo la comedia, el ditirambo y, en su mayor parte, el arte de tocar flauta y la cítara, son todos imitaciones si se los considera de manera general”(p. 3), al mismo tiempo, argumenta que dichas imitaciones se combinan de maneras diferentes y dan origen a las expresiones artísticas mencionadas:

Una combinación de solo armonía y ritmo es el medio adecuado en el arte de tocar flauta y la lira... El ritmo solo, sin la armonía, es el recurso en las imitaciones del bailarín; pues aun éste, mediante el ritmo de sus actitudes puede representar los caracteres de los hombres, así como también lo que ellos hacen y sufren. Hay, además, un arte que imita sólo a través del lenguaje, sin armonía, en prosa o en verso, ya en uno o en pluralidad de metros... esta forma de imitación carece de nombre hasta hoy. (p.3).

Llama la atención la parte final de la cita en cuestión: “Hay, además, un arte que imita sólo a través del lenguaje, sin armonía, en prosa o en verso, ya en uno o en pluralidad de metros... esta forma de imitación carece de nombre hasta hoy”. Puesto que, propone una investigación para dar significado o concepto a dicho arte.

Más adelante, Aristóteles argumenta que la métrica se encuentra en la dicción, y que la misma se conforma de las siguientes partes:

- a) Las letras: Sonido indivisible de una clase particular, que puede convertirse en un sonido inteligible. Los sonidos indivisibles son emitidos también por los animales, pero ninguno de estos es una letra en nuestro sentido del término.
- b) La sílaba: Es un sonido compuesto no significativo, formado por una muda y una letra que tiene sonido (vocal o semivocal).
- c) El Nombre: Sonido compuesto, significante, que no encierra la idea de tiempo, con partes que no tienen ningún significado por sí mismas en él.
- d) El verbo: Es un sonido compuesto significante que involucra la idea de tiempo, con partes que (como en el nombre) no tienen significado por sí mismas en él.
- e) El discurso: Es un sonido compuesto significante, algunas de cuyas partes tiene ciertos significados por sí mismas. (p. 30).

De esta manera, Aristóteles define cada aspecto de la palabra, dejando las bases para comprender de manera más detallada el uso de la misma, es decir, cada aspecto tiene su función dentro de los procesos de creación verbal o escrita que se lleven a cabo por parte del

escritor o el declamador. En este caso, se podría decir que Aristóteles dejó la anatomía de las palabras para luego comprender el cuerpo simbólico que las cubre; es la palabra por sí sola un sonido que se vuelve significativa, pero la vida sensible, los mundos simbólicos y los sentires son lo que suscita y da vida a la palabra, sea escrita o sea verbal.

Ahora bien, esas palabras cuando se combinan con ritmo requieren de ciertas características propias para ser más que un enunciado común, al respecto Aristóteles define la metáfora:

Consiste en dar a un objeto un nombre que pertenece a algún otro; la transferencia puede ser del género a la especie, de la especie al género de una especie a otra, o puede ser un problema de analogía. Como ejemplo... “Aquí yace mi barco”, pues yacer en el ancla es la permanencia de una clase de cosa. De la especie al género tenemos... “Ulises ha realizado ciertamente diez mil nobles hazañas”, pues “diez mil” que es un número muy grande se usa aquí en lugar de la palabra “muchas”. (p. 32).

Así pues, lo poético, que sin dudas concierne a la palabra, lo explica Aristóteles como el arte que se encarga de combinar ritmo y la armonía entre los significados; hace un recorrido por las formas de arte que circundaban la época para luego llegar a la conclusión de que ese arte que hasta el momento no había sido nominado se convertiría en la literatura.

Continuando, respecto a la importancia de las palabras y la literatura como red de símbolos, Sánchez (1978) expone el lenguaje como “el más asombroso y perfeccionado artificio simbólico que haya desarrollado la humanidad. Mediante el lenguaje podemos concebir esas cosas intangibles e incorpóreas que denominamos nuestras ideas y los elementos igualmente poco sostenibles de nuestro mundo perceptual que llamamos hechos” (p. 149). Dicho lenguaje, producto de la simbolización y nominación de las cosas que se ha construido culturalmente, constituyen una radiografía del mundo de las palabras, frente a esto el mismo Sánchez continúa diciendo:

En virtud del lenguaje podemos pensar, recordar, imaginar y finalmente concebir un universo de hechos. Podemos describir cosas y representar sus relaciones, expresar reglas de sus interacciones, especular y predecir y proseguir un dilatado proceso de simbolización... Y, por, sobre todo, podemos comunicarnos produciendo una ceñida agrupación de palabras audibles o visibles, dentro de un molde conocido por todos y que se entiende fácilmente para reflexionar nuestros variadísimos conceptos y preceptos y sus interconexiones.

La frase “un molde conocido por todos y que se entiende fácilmente” implica inevitablemente una conexión entre la red simbólica que propone Ángel-Maya (2014) y las *sensus communts* de Mandoki (2006) (Citada por Suescún 2015, p. 125). Dicho molde, no es otra cosa que la cotidianidad de la vida manifestada a través de diferentes formas semióticas.

Ahora bien, el componente poético trasciende los niveles del lenguaje, el cual, se hace cargo de los elementos que se consideran indecibles, son como una capa de cebollas que poco a poco va mostrando el punto de encuentro entre la vida y lo poético, frente a esto la *revelación poética* de Paz-Octavio (1967), sustenta:

El lenguaje traspasa el círculo de los significados relativos, el resto y el aquello, y dice lo indecible: las piedras son plumas, esto es aquello. EL lenguaje indica, representa; el poema no explica ni representa: presenta. No alude a la realidad; pretende-y a veces lo logra-recrearla. Por tanto, la poesía es un penetrar, un estar o ser en la realidad. (p.42)

Dicha poética trasciende las esferas de lo nominal, del lenguaje, de las imágenes y se acuña en el sentir más profundo de los seres humanos, permitiendo que cada persona pueda crear sus propios imaginarios y sus formas de asumir las realidades. Lo poético transforma la cotidianidad al mismo tiempo que se alimenta de ella.

En ese sentido, el poeta se convierte en un relator, expositor y comunicador que saca de sus más íntimos sentires todo el espectro poético que inunda su alma, misma que ha sido estimulada por lo sensible, por la sensibilidad, por los mundos simbólicos hasta lograr darle sentido a eso que sería casi imposible decir. Ahora bien, para efectos de esta investigación, la expresión “darle sentido” significa exteriorizar, sacar del cuerpo y la imaginación eso que está dentro y que ha sido forjado por la vida misma; por tanto, el poeta (escritor, visual, musical, plástico, dancístico) puede considerarse para esta investigación como aquel que describe Paz-Octavio (1964):

Cuando se dice que un poeta busca su lenguaje, no quiere decirse que ande por bibliotecas o mercados recogiendo giros antiguos y nuevos, sino que, indeciso, vacila entre las palabras que realmente le pertenecen, que están en él desde el principio y las otras aprendidas en los libros o en la calle. Cuando un poeta encuentra su palabra, la reconoce: ya estaba en él y él ya estaba en ella. La palabra del poeta se confunde con su ser mismo. Él es su palabra. En el momento de la creación, aflora a la conciencia

la parte más secreta de nosotros mismos. La creación consiste en sacar a la luz ciertas palabras inseparables de nuestro ser. Ésas y no otras. (p. 325).

Entendemos para este proceso investigativo que la “palabra” no constituye sólo a la definición planteada por Aristóteles en cuanto producción de sonido y significado, sino que, se extiende a toda metáfora sustentada en lenguajes artísticos que permitan la exteriorización de eso que está dentro de cada ser, en ese sentido, la creación misma se convierte en “palabra” y el creador en “poeta”.

Del mismo modo, dentro de la presente investigación se da voz a esos mundos y redes simbólicas que los cuerpos-aula han cargado en sus conciencias ya sea de manera directa o tácita pero que inevitablemente salen a la luz cuando se les invita a exteriorizar sus sentires, acá se entrelazan los conceptos de lo sensible, la sensibilidad y el mundo simbólico para luego llegar a lo poético.

Crescendo: La música, la educación musical, la improvisación musical.

La dinámica “crescendo” implica un momento de crecimiento dentro de la intensidad de la propuesta investigativa, para que luego, cada dinámica (andante, moderato, presto, allegro, allegretto) se encargue de llevar las in-tensiones de “volumen” en la propuesta metodoestésica-paidagoestésica.

Andante: Paso de caminante. Lento, tranquilo. (76-108 bpm).

Moderato: Interpretar la obra musical de manera moderada. (80-108 bpm).

Presto: Que se toque la pieza de manera veloz. (168-200 bpm).

Allegro: Moderadamente rápido, vivo, deprisa. (110-168 bpm).

Allegretto: Rápido, animado, con energía; un poco menos veloz que el allegro. (96-112 bpm).

Andante: ¿Qué es la música?



*“Que se acerquen los niños,
los amantes del ritmo,
que se queden sentados los intelectuales”. Silvio Rodríguez*

Fotografía tomada por: Sergio Epia Cuéllar.

Definir la música no es tarea sencilla y de por sí tratar de encasillarla en único significado es, además de osado, inapropiado; dado que la construcción del conocimiento en torno a las culturas musicales varía de acuerdo a las mismas dinámicas cambiantes de las civilizaciones, por lo tanto, no es preciso dar una definición que alivie la imperante necesidad de nominación que invade el pensamiento positivista.

Sin embargo, se requiere de una revisión de las definiciones propuestas por autores que han sido reconocidos por sus aportes a la música tanto desde el enfoque meramente estético como aquellos que dedicaron sus esfuerzos al campo de la pedagogía incluyendo otras definiciones que se construyen socialmente.

Si bien esta investigación no tiene como tarea principal la necesidad de definir el concepto de música, se traen a colación las siguientes definiciones para darle al lector una gama de posibilidades que hacen parte de lo que culturalmente se ha constituido como música, para luego contrastarlas.

Guardando las proporciones de la verdadera cantidad de definiciones, se pretende también, escuchar las voces de los cuerpos-aula que hacen parte de la investigación; sus definiciones son al fin y al cabo la fuente más importante.

Así pues, la música según el diccionario etimológico en línea es: “El término música deriva de “*Musike*”, de mediados del siglo XIII, del francés antiguo *musique* (siglo XII) y directamente del latín *música* “el arte de la música”, que también incluye poesía”.

Hernández (2012) en un artículo publicado en la Universidad de Piura, señala que “Cuando en una oportunidad le preguntaron al genio de Bonn, Ludwig Van Beethoven, qué era la música, él respondió: “La música es una revelación más alta que la ciencia o la Filosofía”. Siglos antes, Platón, el gran filósofo griego, decía que: “La música es un arte educativo por excelencia, se inserta en el alma y la forma en la virtud”.

El compositor Claude Debussy dice que la música es un total de fuerzas dispersas expresadas en un proceso sonoro que incluye: el instrumento, el instrumentista, el creador y su obra, un medio propagador y un sistema receptor.

También, un resumen de diferentes autores y voces que han definido la música desde diferentes puntos de vista, las cuales, están citadas por los colombianos Ruiz y Chacón (2021), dichas definiciones, dan sustento al argumento que sustenta la coexistencia de diversas nominaciones, sin embargo, se trae a colación precisamente para denotar la riqueza que se puede hallar en el marco de lo que significa la música, para dejar por sentado que a partir de ella se podría establecer toda una discusión e incluso una investigación aparte.

Así pues, las definiciones de música que fueron recopiladas por Ruiz y Chacón (2021) son las siguientes:

Es el “arte de combinar los sonidos sucesiva y simultáneamente, para transmitir o evocar sentimiento. Es un arte libre, donde se representan los sentimientos con sonidos, bajo diferentes sistemas de composición. Cada sistema de composición va a determinar un estilo diferente dentro de la música” (Cordantonopulos, 2002, p.8.) Otros autores indican que la música tiene lugar cuando los “principios formales de ritmo, armonía y melodía se imponen sobre sustancias neutrales (lenguaje, tono musical, el cuerpo), activándolas en una estructura artística dinámica y coordinada” (Rowell, 2005 p. 63); o que “es el arte de crear un tiempo emotivamente sostenido, silencioso y común (...) la música es el arte de crear un devenir estructurado y audible (...) ocupa un volumen; es espacial y a la vez temporal (...) es expansiva, insistente, un devenir cabal con forma sonora producido por el hombre”. (Weiss, 1961 citado por Rowell, 2005, p. 33); “procede del llanto, puesto que ha nacido de la nostalgia del paraíso, nos evoca la lengua de la tierra. (...) (Giorán (1988) citado por Noguera, 2012, p.9); “es el arte que por definición se da en el tiempo, maneja el tiempo y juega con él (...) pero el modo y la fuerza con la que la música se instala en la vida humana precisamente porque ambas se dan en el tiempo tiene un alcance mucho mayor (...) la música es entender la esencia de la vida humana. Ambas se dan inexorablemente en el tiempo, pero sólo se hacen lo que son (música, vida) fuera de él” (Ramírez, 2006, pp. 81,82,84). (p. 110). Frith (2003) la cuestión que debemos responder no es qué revela la música popular sobre los individuos sino como esta música los construye. (p.4).

Las definiciones planteadas conllevan inevitablemente a una comprensión del concepto de música únicamente desde el espectro físico, es decir, de manera directa se apoyan en los conceptos físicos al delimitar la música únicamente al mundo de lo sonoro, prueba de ello es que las palabras más utilizadas para definir la música son: combinar, ordenar, organizar, sonidos, tiempo; dejando en la minoría aquellas definiciones que le dan un valor significativo al mundo de lo sensible o los sentires de los seres humanos. Por supuesto que estas definiciones están acertadas de cierta manera a lo que implica la música, sin embargo, no se mencionan los sentires que evocan la sensación de organización, combinación y ordenación de dichos sonidos, sabiendo claramente que los seres humanos tenemos esa posibilidad de exteriorizarlos; las definiciones de música han dejado por fuera de manera frontal aquello que suscita aquel orden y demás definiciones simétricas que se le atribuyen a la música.

Moderato: La educación musical.



La inclusión de las artes, en general, y de la música, en particular, en los sistemas educativos tiene relación con el modelo de ser humano y el modelo de sociedad que queremos.

Fotografía por: Sergio Epia Cuéllar

Para hablar de educación musical es necesario delimitar a qué se refiere la misma, si bien, las academias y demás instituciones que involucran en sus programas educativos la música, ésta, en sus aspectos a nivel estético se han concentrado únicamente a la canonización de artistas músicos enriqueciendo elementos meramente técnicos en ejecución e interpretación instrumental de acuerdo a los estándares establecidos por las sonoridades que han sido consideradas válidas en el contexto musical más formal, sin embargo, esta tarea no le corresponde en sentido estricto a las escuelas de formación básica y media, para ello, es necesario tener en cuenta los alcances y diferentes posibilidades que se aportan a la formación integral desde la música y por la música, en coherencia con esto, Touriñan y Longuera (2010) expresan que:

“La inclusión de las artes, en general, y de la música, en particular, en los sistemas educativos tiene relación con el modelo de ser humano y el modelo de sociedad que queremos. La realización plena de las posibilidades de la educación «por» las artes fortalece el desarrollo de áreas de experiencia y formas de expresión propias de las artes en cada educando. La música, dentro del área de experiencia artística, se identifica de manera singular: desde el punto de vista del contenido: la música es una parcela consolidada de la experiencia artística como artes musicales; desde el punto de vista de las formas de expresión, la música se diferencia de la

expresión sonora, hasta el extremo de adquirir nombre sustantivado de expresión musical, pues música y sonido no se confunden” (p. 153).

Los sistemas educativos tienen en sus estructuras curriculares a través de las políticas gubernamentales las orientaciones y lineamientos que rigen los contenidos a tratar en cada área del conocimiento que se orienta tanto en instituciones públicas como privadas, dichas orientaciones son nominadas por el Ministerio de educación nacional de Colombia como derechos básicos de aprendizaje (en adelante DBA) creados por el mismo ente estatal para áreas de transición, matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales, inglés-primaria y transición. Estos DBA son creados para grados específicos en asignaturas específicas, es decir, cada uno de ellos tiene orientaciones puntuales de acuerdo al grado de escolaridad del estudiantado. Sin embargo, en materia de enseñanza-aprendizaje musical, lo único que hace referencia al espectro sonoro y la musicalidad se encuentra en los DBA del grado transición en el punto número 7 y 8:

7-Expresa y representa lo que observa, siente piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal

Evidencias de aprendizaje: Participa en canciones, rondas y juegos tradicionales haciendo aportes personales de manera espontánea.

8-Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral.

Evidencias de aprendizaje: Identifica palabras que riman en juegos con la música, las rondas, la poesía, juegos corporales, entre otros. (p. 14).

Por lo tanto, es preciso decir que el ministerio de educación nacional no ha delimitado a profundidad los DBA en el área de música para el grado sexto con el cual se realiza el proceso investigativo, por tal motivo, deja la posibilidad para que sea el docente quien escriba esos DBA, no sólo para el grado en cuestión sino para toda la institución. El vacío que deja el ministerio permite que se lleve a cabo una propuesta propia y original que responda tanto a los intereses en el proyecto educativo institucional del colegio como a las necesidades propias de los cuerpos-aula.

En ese sentido, se entienden como DBA en el área de música para el grado sexto de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget los siguientes aspectos:

- Expresar a través de recursos sonoros los sentimientos y sensibilidades que le suscitan la cotidianidad.
- Explorar con la música las posibilidades estéticas que se suscitan a través de la creación e improvisación.
- Conocer la mayor cantidad de lenguajes artísticos musicales propias de su entorno cultural regional e internacional.
- Potenciar su memoria melódica junto con su desarrollo rítmico.

Estos DBA son propuestos ante el consejo académico de la institución (Rector, coordinadora académica, representantes de cuerpos-aula, representantes de docentes, representantes de padres de familia) con la intención de generar una democratización en torno a las decisiones de carácter pedagógico que afecten la cotidianidad y los contenidos temáticos a tratar en cada asignatura.

La enseñanza y aprendizaje de la música tienen una inmensa gama de posibilidades pedagógicas debido a los avances que se han realizado en materia de investigación frente a cómo asumir esa labor ante conservatorios, academias, escuelas y los contextos escolares dentro del marco de la educación pública y privada. Para efectos de esta investigación se reconoce como enseñanza musical (para los y las estudiantes con los cuales se desarrolla el proyecto: Grado sexto de bachillerato; once a trece años de edad) todo aquello que permita la potenciación de los elementos básicos determinados por Copland (1939) junto con los discursos pedagógicos planteados desde la improvisación por Hemsy de Gainza (1983), algunos aspectos metodológicos acogidos desde las propuestas de Orff (1920) y Kodály (1929) (Citados por Pascual 2002, p. 121-148 y 203-226). recomendaciones en materia del canto coral orientadas por Zuleta (2004). En ese sentido, el desarrollo investigativo se suscita dentro de una programación didáctica musical pensada no sólo para hacer músicos sino para formar personas que amen la música y sepan darle valor a la misma.

Para comenzar, se reconoce lo propuesto por Copland (1939) respecto a los elementos básicos de la música: El ritmo, la melodía, la armonía y el timbre. Debido a que la propuesta pedagógica y el desarrollo dentro del contexto de las clases de música se piensa en torno a los procesos de creación, por esa razón se toman como base los cuatro elementos

mencionados; al respecto el mismo Copland dice: “Esos cuatro ingredientes constituyen los materiales del compositor. Trabaja con ellos de igual manera que cualquier otro artesano con los suyos” (p. 47). Los procesos de composición a los que se refiere Copland están ligados al contexto de las músicas clásicas, sin embargo, desde el sentir pedagógico del docente-investigador, para este trabajo de investigación se hace importante porque se busca el proceso compositivo acompañado de otros aspectos como lo sensible, la sensibilidad, los mundos simbólicos, lo poético, lo corporal y lo escrito. Siendo la estructura musical los cimientos sobre los cuales se construye el discurso creativo y compositivo. Dicho de otra manera, aunque Copland habla de compositores en música clásica, respetar y dar valor a estos cuatro elementos hace que inevitablemente cualquier creación o composición musical se enriquezca de un específico valor artístico y estético desde el espectro de lo sonoro.

De igual forma, autores como Schafer (1975) proponen nuevas formas de asumir ese espectro sonoro, planteando nuevos conceptos sobre la música y la creación musical experimentando libremente con sonidos: voz humana, sonidos provenientes de la naturaleza, palabras y música. También, propone que es posible hacer reformas educativas de carácter práctico; que las clases de música deberían estar cargadas de la posibilidad de hacer descubrimientos a través de una simbiosis entre cuerpo-docente-investigador y cuerpos-aula, por lo tanto, la disposición a la transformación, la versatilidad, la posibilidad de nuevos mundos, nuevas formas, la puerta abierta para romper estereotipos y crear siempre estará abierta. (Citado por Pascual 2002, p. 18).

La enseñanza de la música tiene diversos puntos de partida sobre los cuales se puede dar comienzo a la labor del docente, se considera en este trabajo de investigación que es el profesor quien debe realizar una programación didáctica y estudio sobre los ejes que sustenten su clase de acuerdo a las necesidades propias de los cuerpos-aula con el cual se está trabajando, quiere decir esto que, de nada servirá un docente que pretenda cimentar su enseñanza en diferentes autores o pedagogos si la misma propuesta no es coherente con lo que necesitan los y las estudiantes del contexto inmediato, por ejemplo, existen metodologías que funcionaron muy bien en el contexto europeo, pero que, difícilmente podrían ser llevadas al pie de la letra en Latinoamérica; sin embargo, no significa que no se pueda tomar como referencia dicha experiencia en territorio extranjero, sino que, la misma deberá tener

adaptaciones propias hechas por el docente para que dicha pedagogía encuentre un sentido y funcione de la mejor manera en la región donde se realice el trabajo de enseñanza. Por lo tanto, es responsabilidad propia del profesional docente ser consciente de dicha labor y recrear a través de diferentes propuestas la propia suya que en últimas vendría siendo la de los y las estudiantes.

A este concepto vienen entonces las siguientes premisas que dan orden a la estructura de la enseñanza musical, pero que no son inamovibles o tomadas como verdades absolutas; las mismas funcionan como plataformas sobre las cuales versa la posibilidad de creación e innovación pedagógica.

Allegro: Método Orff



“La educación musical debe partir del hogar. El niño que ha vivido con la propia experiencia de sí mismo en la canción y el ritmo podrá luego aprender música”

Carl Orff

De este modo, buscando dejar sentadas las bases de los ambientes de aprendizaje-enseñanza musical implementada para esta investigación, es preciso aclarar el sistema de pre-orquesta creado por Orff (1950), el cual se basa en los cimientos dejados por Dalcroze, pero los articula con otras formas de arte como la danza y las artes escénicas, dejando en un plano más importante la capacidad rítmica. Gracias a ello crea su formato de instrumentación el

cual se forma a base de instrumentos con sonido determinado, indeterminado, aerófonos, membranófonos y de madera, a los que posteriormente le añadió el canto.

Los instrumentos elegidos por Orff se caracterizan por el amplio espectro de color tonal, afinación, por su calidad de sonido y versatilidad para expresar ideas musicales, acompañar la danza, la dramatización, la improvisación, además de por el canto. Considera los instrumentos como una prolongación del propio hablar del niño, de su voz y de su movimiento.

En ese sentido, Orff propuso tres familias instrumentales

1. Percusión de sonido indeterminado: Incluye idiófonos de metal (cascabeles, triángulos,) y de madera (claves, cajas chinas), además de membranófonos (panderos, tambores).
2. Percusión de sonido determinado. Se trata de idiófonos hechos a base de placas de madera (xilófonos) o de metal (metalófonas y carillones) de diverso tamaño, y por tanto de distinta tesitura. Pueden ser sopranos, contraltos, y los dos primeros citados también bajos. Se percuten con baquetas de diversos materiales que aumentan la diversidad tímbrica de los instrumentos. Esta familia destaca por permitir la experiencia rítmica, melódica, y armónica.
3. Flautas dulces. Son aerófonos de filo que también encontramos con diferentes tesituras: sopranino, soprano, contralto, tenor y bajo, aunque la soprano es la más adecuada en Educación Primaria por tamaño y tesitura, acordes al alumnado a quien va dirigido.

Siguiendo la filosofía de Orff, quien propone trabajar sobre el lenguaje, se hace una propuesta metodológica para las clases en donde se potencie dicha capacidad, es decir, la utilización de rimas, trabalenguas, rondas, refranes y demás aspectos característicos del patrimonio cultural que permitan a los cuerpos-aula el desarrollo rítmico, el mismo Orff expone que “la pablará será la célula generadora, el motor del ritmo e incluso de la música, el ritmo nace del lenguaje” (citado por Pascual, 2002 p. 208).

Ahora bien, la propuesta pedagógica de Orff sirve como sustento para crear una orquestación propia en la institución, se tiene en cuenta la importancia de contar con instrumentos de sonido determinado y se opta por la utilización de placas metalófonas contralto y soprano, igualmente, se adopta la propuesta de instrumentos aerófonos y se trabaja con la flauta dulce soprano agregando la melódica, frente a la percusión se opta por un cajón peruano. El docente-investigador realiza su labor acompañado de guitarra clásica y piano electrónico de cinco octavas. Los instrumentos fueron escogidos además de su riqueza musical por razón de versatilidad y comodidad económica.

La intención de crear la escuela de música en la institución tiene como primera instancia el fortalecimiento de la musicalidad en los y las estudiantes, por lo tanto, se hace énfasis en el trabajo lúdico desde la corporeidad y el canto, por tal motivo, no se profundiza en una orquestación más nutrida de instrumentos; pues se trabaja bajo la premisa de primero el aprestamiento y luego el trabajo instrumental individualizado.

No se busca que los niños y niñas sean expertos intérpretes de instrumentos sino incentivar en ellos el amor por la música, por la creación, el disfrute por el mundo sonoro, y para ello, tanto los juegos como los instrumentos se convierten en una extensión de sus sentires, sin el peso y la obligación de cumplir al pie de la letra con una rigurosidad técnica, lo cual, le brinda una sensación de libertad y goce al cuerpo-aula mientras de manera alterna fortalece paulatinamente los elementos musicales rítmicos, melódicos, armónicos y tímbricos.

En ese sentido, se convierte la propuesta pedagógica en un espacio que genera ambientes de aprendizaje distintos, explorando su corporeidad, exteriorizando lo sensible a través del juego lúdico-musical, potencializando su sensibilidad a través de la creación e improvisación musical por medio de su voz, de su palabra y de su cuerpo.

Por consiguiente, se tienen en cuenta para efectos de esta investigación los aportes pedagógicos que hacen referencia a la palabra, música y movimiento. En efecto, el lenguaje, el sonido y el movimiento hacen parte de los cuatro elementos musicales nominados por Copland, por lo tanto, aportan de manera significativa a los procesos de creación e improvisación. En términos generales, se dialoga con la propuesta educativa de Orff que versa sobre:

- El descubrimiento de las posibilidades sonoras del propio cuerpo.
- La consideración de la voz como el instrumento más importante.
- La participación del estudiante en los ensambles musicales con la invitación a hacer música más no a conocer la música en su sentido más estricto y técnico.
- El trabajo conjunto entre el ritmo, la palabra y el movimiento. (citado por Pascual, p. 210).

La propuesta pedagógica de Orff se toma como referencia y se transforma de acuerdo a las posibilidades y necesidades propias del contexto donde se desenvuelve la investigación: la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget. Por lo tanto, dicha transformación se da luego de pensar qué se podría lograr con los cuerpos-aula y al mismo tiempo con qué herramientas tanto pedagógicas como instrumentales.

En ese sentido, lo sensible, la sensibilidad, la improvisación, lo simbólico y lo poético flotan sobre el sustento pedagógico planeado para darle vida a través de los procesos creativos a la llamada estética prosaica de Mandoki (1994) y crear una propuesta En Educación Por El Arte.

Presto: Método Kodály



“Todos los niños deben aprender primero su lengua materna musical y por esta vía acceder al lenguaje universal de la música. Acceder a lo último sin el conocimiento de su lengua materna, es equivocar el verdadero valor pedagógico de la música: educarse como persona...”

Zoltán Kodály

Del autor Kodály, se tiene en cuenta su propuesta de trabajo con “el folklore propio de la región que habita el niño o niña”, se refiere con esto a que el repertorio además de ser rico en universalidad, éste, debe abordar las expresiones musicales propias del país o la región donde se habita, de esta manera, se logra fortalecer los procesos de apropiación y, dada la cotidianidad de esas músicas, se hace más sencillo poder llevar a cabo un proceso de formación musical, llevando a fortalecer su musicalidad con mayor facilidad, partiendo del goce y disfrute del ejercicio musical.

También, Kodály enfatiza su propuesta en pro de desarrollar el oído (los cuatro elementos de la música propuestos por Copland) a través del canto. Por eso, el mismo autor escribió que solo se desarrolla una profunda cultura musical donde el fundamento es el canto. La voz humana es accesible para todos y al mismo tiempo es el instrumento más perfecto y bello, por lo que debe ser la base de la cultura musical en masas. Aunque el autor dice que la meta es lograr que cada niño cante a oído y leyendo una partitura, se toma en cuenta la propuesta de Kodály para esta investigación dándole relevancia al énfasis que hace sobre la importancia del canto, no pensado como medio para llegar exclusivamente a la lectura o la

ortodoxia de la música, sino como medio para lograr establecer rutas de expansión de la sensibilidad en los cuerpos-aula, es decir, se considera importante el elemento del canto como ejercicio natural inherente a los seres humanos, que brinda la posibilidad de hacer parte en un colectivo sin la exclusividad por ser un prodigio intérprete, sino por la humanidad misma de tener en la garganta el instrumento más importante de todos: la voz.

Por consiguiente, se asume la perspectiva de Kodály con las modificaciones propias para el contexto atendiendo a las necesidades que demanden los procesos con los y las estudiantes. Además, el pedagogo también propone que el canto coral a través del folklore regional es el proceso más apropiado para el desarrollo de la enseñanza de la música. Aunque él hablaba de sistema pentatónico y principalmente el canto a capella, se considera para esta investigación la importancia de la escucha y trabajo con obras propias del repertorio nacional y regional.

El propio Kodály define las líneas pedagógicas de su método en un artículo publicado en el año de 1929 y para efectos de esta investigación se toma en cuenta lo siguiente:

- La música es una experiencia que la escuela debe proporcionar.
- La mejor manera de llegar a las aptitudes musicales que todos poseemos es a través del instrumento más accesible a cada uno de nosotros: la voz humana. Este camino está abierto no sólo a privilegiados sino también a la gran masa.
- La música tradicional debe ser como la lengua materna musical del niño.

Si bien el autor propone otros aspectos son los aquí mencionados los que se toman como base para la realización de la investigación.

En resumen, se tienen en cuenta el método Orff y el método Kodály no para replicar de manera exacta lo expuesto por los pedagogos musicales sino para impulsar una nueva propuesta metodoestésica-paidagoestésica que responda a las necesidades y se adapte al contexto de los cuerpos-aula en donde se realiza el proceso de enseñanza, para que se conviertan en sustento durante el proceso llevar a cabo una Educación Por El Arte.

Allegretto: La improvisación musical



“El poder de la imaginación nos hace infinitos”. John Muir.

Acto creativo en improvisación y sentires por parte de un grupo de estudiantes”.

Fotografía tomada por: Sergio Epia Cuéllar.

Ahora bien, un aspecto importante dentro del marco de la investigación para marcar el camino, las formas o las rutas sobre las cuales los cuerpos-aula devienen sus sentires implica el concepto de improvisación musical, la cual se fundamenta para efectos de este trabajo como la definida por la pedagoga argentina Violeta Hemsy de Gainza (1993) “la improvisación musical es una actividad proyectiva que puede definirse como toda ejecución musical instantánea producida por un individuo o un grupo” (p.11). Si hablamos desde lo sensible, desde lo corporal, lo escrito y lo sonoro, entonces la improvisación toma papel importante a la hora de ayudar a proyectar los mundos simbólicos de los cuerpos-aula, dada la característica libre y espontánea a la hora de proponer, a la hora de elaborar discurso que en este caso se concentra en lo sonoro, en lo musical.

De igual forma, esa libertad luego de ser puesta en marcha, es acompañada por una serie de pautas que la misma Hemsy de Gainza (1993) clasifica: “el improvisador musical

utiliza fuentes musicales que extrae de su medio ambiente y de su caudal musical internalizado” (p. 14). Ese medio ambiente no es más que el contexto sobre el cual versa el espectro sonoro de los cuerpos-aula, es decir, sus casas, el barrio, el colegio, las redes sociales, entre otros; y el segundo, radica en los elementos tímbricos, melódicos y rítmicos que cada uno ha interiorizado de manera tácita para luego extrapolarlos a través del juego y la improvisación.

También, Hemsy de Gainza (1993) habla de los caracteres implícitos de la improvisación que radican en la imitación y la creación, junto con lo que ella denomina “técnicas de la improvisación musical” que van desde los estímulos musicales o específicos y extramusicales o generales.

De esta forma, los componentes propuestos por la autora dialogan con los elementos constitutivos y basales de esta tesis, aportando a los cuerpos-aula y al cuerpo-docente-investigador los procesos didácticos necesarios para elaborar discurso a través de la música, no pensados desde la estética ortodoxa clásica sino desde lo más íntimo que cada uno de ellos pueda expresar; luego, esas creaciones melódicas o rítmicas se visten simbólicamente cuando se conjugan con los elementos poéticos que ellos mismos han creado también.

La improvisación musical se convierte en una posibilidad de comunicar a través de lo sonoro; el ejercicio de creación a través de la improvisación, no tiene como propósito una evaluación exhaustiva de las capacidades alcanzadas por los y las estudiantes, sino que, busca fomentar procesos creativos que sirvan de sustento y complemento para sus anteriores propuestas originales en torno a los distintos lenguajes del arte, por consiguiente, la improvisación musical en el marco de la presente investigación, se constituye como elemento fundamental pero se guarda prudencia frente a la obligatoriedad curricular.



**Frecuencia, latidos
por metódica:
Metodoestesis-
Paidagoestesis.**

Frecuencia, latidos por metódica: Metodoestesis-Paidagoestesis.

La manera de fluir en esta investigación fue acompañada por la Metodoestesis-Paidagoestesis, esto quiere decir que, el corazón, las pulsaciones, los latidos de la misma sucedieron gracias a la investigación-otra. En ese sentido, la expresión “frecuencia, latidos por metódica” implica corazón que da vida a la tesis. A su vez, da respuesta a la pregunta melódica de la investigación, dado que, la melodía que viste tonalmente el componente armónico es precisamente la investigación otra. Melodía en música es la sucesión de sonidos convertidos en frases o motivos que tienen diferentes alturas manteniendo un sentido musical.

Para efectos de esta investigación hablamos de metódica y no de metodología en su sentido tradicional, dado que, la naturaleza del proceso se desliga de los modos ortodoxos establecidos y dialoga con una investigación-otra, que trae consigo diferentes maneras de habitar el proceso investigativo. De esta manera, es posible entablar una relación diferente con estructuras diferentes que denotan la estrecha relación entre los participantes (cuerpo-aula y cuerpo-dicente-investigador) de la misma, abogando por una horizontalidad y el trabajo colectivo, siendo el devenir diario el camino que se traza y sirve como sustento para seguir, para avanzar.

En ese sentido, las investigaciones que se derivan de la interacción entre seres humanos están inevitablemente permeadas del sentir, de la sensibilidad, de la vivencia, de las experiencias, de las redes simbólicas que se entrelazan en la cotidianidad de la vida misma; aquellas interacciones nutren el habitar del mundo y hacen de la existencia una experiencia conjunta; por lo tanto, es imprescindible poner en primer plano las implicaciones de esos sentires, de esa sensibilidad, y para ello, es necesario proponer una investigación-otra.

La método-logía tradicional, viene de la palabra logos que significa lógica, discurso lógico, estudio; en consecuencia, entra en los niveles de entendimiento de las ciencias, las cuales, han sustentado gran parte de su epistemología en los análisis, que de hecho funcionan a la perfección para las áreas de conocimiento que comprenden el mundo desde la mirada sintética de la geometría tradicional o las llamadas corrientes Darwinistas. Sin embargo, la palabra análisis, que significa entre otras cosas distinción y separación de las partes de algo para conocer su composición, trae consigo una manera bastante pragmática de conocer el mundo, porque implica dividir, separar, mutilar y comprender desde la división misma, y no desde la complejidad de la totalidad de las cosas, por esta razón, la metodología tradicional

se queda corta frente a las investigaciones de carácter inter-humanistas, dado que, la complejidad inherente de los seres humanos hace que sea tarea difícil comprender una multitud, un colectivo o una sociedad.

En este sentido, la *Metodoestesis-Paidagoestesis* implica una separación de las formas establecidas para la investigación tradicional, donde se disuelva la relación sujeto-objeto construida, dando paso a posibilidades-otras que permitan comprender desde el pensamiento complejo; al respecto, Noguera (2004) argumenta:

“Esto que parece irrelevante dentro de la lógica dura de la ciencia y la tecnología, se convierte en una urgencia cada vez mayor, en estos tiempos de violencia, guerra, muerte, desolación y desamor. El arte lo expresa incesantemente y al mismo tiempo se convierte en ese lugar donde podemos soñar con ser felices. La sensibilidad de nuestra época reclama, cada vez más, un cambio profundo de todas las estructuras que sustentan una cultura basada en el lucro y la ganancia económica. La educación formal está siendo cuestionada por esas nuevas sensibilidades y visiones. Es importante que la filosofía abandone la tarea de construir argumentos y lógicas para justificar la injusticia con la vida y se dedique a construir un pensamiento sin sujeto y sin objeto”

Aún hoy día existe la concepción mecánica de la relación sujeto-objeto de la pedagogía, donde el sujeto son los maestros, pues son los transmisores de contenidos, y el objeto son los alumnos, pues son quienes reciben los contenidos, o donde los sujetos son los alumnos y los objetos son los saberes, pues los maestros serían acompañantes y meros facilitadores del aprendizaje de un saber cualquiera. Estas posiciones muestran el reduccionismo presente en todas las formas de la educación y de la pedagogía y exigen un giro radical”. (p.92).

Por consiguiente, se hace necesario buscar un camino diferente, una manera distinta de investigar en las humanidades, y para ello, se plantea en este proyecto una propuesta creada por los profesores Ana Patricia Noguera y Carlos Alberto Chacón Ramírez, quienes integran el grupo de investigación de Pensamiento Ambiental de la Universidad Nacional, sede Manizales y Universidad del Quindío, la cual, llamaron *Metodoestesis Paidagoestesis*, que significaría etimológicamente “método del sentir, de la sensibilidad”, por lo que, se ajusta de manera más cómoda a las necesidades en materia de investigación de carácter social, humano y artístico.

Desde una mirada ambiental, los autores mencionados consagraron un trabajo que busca otras posibilidades en investigación, respecto a ello, dicen que

“Decidimos entonces que cuerpo-tierra (Noguera,2012), sería el nombre que nos permitiría coligar todas la relaciones emergentes dela relación fundacional ecosistema-cultura que configuraran acontecimiento; realizamos una epojé de las conexiones entre ecología-política-economía-ecológica, antropología-ecológica, bio-arte, educación-ambiental, ciencias-ambientales, no porque estas relaciones no fueran constitutivas del pensamiento ambiental, no solo latinoamericano, sino europeo, asiático africano, sino para salirnos a la exterioridad habitada por comunidades de vida, sin disciplinas, interdisciplinas, ni metadisciplinas, pues éstas tienen en común la emergencia de diversas relaciones sujeto-objeto: intersubjetividad– objetividad, subjetivo-relativo, objetivo-relativo y la presencia de un método de investigación sujeto – objeto, donde el sujeto(racional analítico, lineal, dialéctico, o complejo,)se relaciona con el objeto (medible, cuantificable, deducible, explicable, claro, distinto o complejo).El camino que nos permitiría pensar lo ambiental desde sus enigmas, enredos, encrucijadas, texturas, sinuosidades, sonoridades, polifonías, polirritmias, sentires, sentidos y sentimientos, sería el camino del sentir lo sensible”. (Noguera, Ramírez y Echeverri 2020. P.48).

Los avances en investigación que han logrado los autores mencionados, no sólo brindan oportunidades para lo ambiental, sino que, toda la propuesta dialoga en armonía con los procesos artísticos-sociales. No sólo el desprendimiento de las metodologías tradicionales sino el darle valor a la sensibilidad, al sentir.

“La sensibilidad permite conocer el mundo. La verdad no es una manifestación trascendente sino una percepción inmanente que atraviesa la sensibilidad hasta ser captada por la inteligencia. Así, los saberes no emergen de operaciones del sujeto racional escindido de la tierra, sino de los contactos permanentes entre los cuerpos. En nuestro Pensamiento Ambiental, el camino de lo estético, como camino del sentir, los sentidos, lo sintiente, lo sensible: la metodoestesis-, ha abierto a un diálogo donde los saberes construidos a partir de lo sensible, los saberes emergentes del contacto entre las pieles de las culturas y las pieles de las naturalezas, y los saberes encontrados en las geografías conforman polifonías, polirritmias, iner-corporalidades, cuerpos-tierra”. (Noguera, Ramírez y Echeverri 2020, p.48.)

Aparece entonces la Metodoestesis como el camino del sentir, donde se permite hacer investigación-otra, buscando una relación estrecha y honesta entre el cuerpo, lo sensible y la cotidianidad de la vida. En consecuencia, para desligar la investigación de los estándares tradicionales que implican la relación sujeto-objeto, es pertinente darle valor al sentir a través del cuerpo, abordando los motivos de investigación desde ellos respectivamente, para que, desde esa postura, se le dé paso al pensamiento complejo abriendo las puertas para la investigación-otra. En ese sentido, la definición de cuerpo desde la Metodoestesis-Paidagoestesis se asume desde concepciones como las de Noguera (2016) “el cuerpo es mundo de la vida y el mundo de la vida es cuerpo” citada por Ruiz y Chacón (2021, p.107).

Dicha definición pone el cuerpo como elemento imprescindible para el sentir. Así mismo, se comprende como

“cuerpo que tiene su corpo-poética, manera de habitarse a sí mismo, escritura propia de la vida sensible, forma de ser símbolo, rastros impresos en la piel que define cultura, cuerpo como mundo-de-la-vida-cotidiana. Cuerpo fragmentado por herencia racionalista, que lo entiende como taxonomía útil para el experimento o como instrumento de mesa que se puede manipular para sus fines propios. Cuerpo en acción, como búsqueda de un movimiento que lo conecta con las apetencias y desilusiones de la modernidad. Cuerpo como señal del tiempo vivido o del tiempo por vivir. Cuerpo como condición que comprende el mundo de diversas maneras. Cuerpo sensible que muestra las heridas del combate diario con la modernidad, con las desazones de la vida.” Ruiz y Chacón (2021, p. 107)

El cuerpo se convierte en el cosmos del ser y el ser se convierte en el punto de origen del cosmos, la estrecha relación se traduce a través de los sentires que inexorablemente convergen en los cuerpos-aula, dando paso a la creación de mundos simbólicos, mundos que de no ser por el cuerpo y el sentir no estarían grabados en sus redes simbólicas, en sus memorias.

En ese sentido, las distinciones comunes para el ámbito escolar como “estudiantes” y “docentes” toman una connotación distinta frente al desarrollo de la investigación, pues, la Paidagoestesis implica un espíritu amoroso, no jerarquizante, sereno, amplio, estésico y complejo de la compañía por parte del pedagogo-maestro, Chacón. Es decir, el “estudiante” evoluciona, se transforma para convertirse en un cuerpo-aula, y el “docente” en cuerpo-docente-investigador; en donde, se desliga cada uno de aquellas definiciones técnicas (Estudiante: persona que cursa estudios en un cuerpo docente y Docente: Persona que se dedica a la enseñanza) para ampliar las posibilidades de sus alcances y sentires, por supuesto, sustentado desde la mirada metodoestésica y paidagoestésica.

Así, un cuerpo-aula es más que una persona cursando estudios, es un ser humano sintiente, comprensivo, amoroso, que carga con emociones y sensaciones; y al mismo tiempo, el docente es más que una persona dedicada a la enseñanza, convirtiéndose en un cuerpo-docente-investigador, el cual, además de crear ambientes de aprendizaje, escucha, acompaña y cubre con espíritu amoroso el convivir escolar, de esta forma, la Paidagoestesis permite enfocar una mirada-otra.

Continuando, la Metodoestesis-Paidagoestesis implica que el camino se va forjando a través del mismo sentir, a través de la experiencia y de lo aprendido en el cuerpo como aula, es decir, la Paidagoestesis, una educación a través del cuerpo, de lo que implica el sentir con el mundo, donde se reconoce que cada parte del ser existente dialoga con redes simbólicas que nos hacen; referente a esto, es pertinente recordar las palabras de Noguera (2004):

“Colocar al ser humano dentro de la naturaleza, partícipe de los eventos de la naturaleza, es re-encantar la relación entre uno y otra, relación que ha sido meramente instrumental y cuantitativa.

Comenzaron a tener eco corrientes como la ecología profunda la teoría de la autopoiesis y la autoorganización, emanadas principalmente de la biología, así como el pensamiento de Gregory Bateson. La mente es esa memoria que comenzó a construirse a partir de las primeras y más originales formas de la vida y que continúa construyéndose en una actualidad que es ella misma desarrollándose. En cada fragmento de vida está la totalidad del universo como una presencia-huella de millones y millones de años. Hasta la célula más simple tiene una memoria-inteligencia que recibe y da, a manera de información, en la permanente construcción de cada uno de los hilos, de cada una de las urdimbres en la trama de la vida” (p.83).

De acuerdo con esto, la estricta relación entre sujeto y objeto, inamovibles para la epistemología moderna, se cuestiona radicalmente debido a las formas en que la realidad se nos es dada, pues estamos en constante construcción, por lo tanto, es más pertinente comprender las formas del conocimiento como si se tratara de una energía que fluye en espiral.



Manos pintándose. M.C. Escher 1948.

El artista Escher (1948) con su obra “Manos pintándose” expone la autopoiesis y metaforiza visualmente de manera perfecta lo que implica el flujo de los sentires y cómo éstos se sostienen unos con otros para comprender la complejidad de la vida desde una mirada menos pragmática como lo propone la relación sujeto-objeto. Maturana y Varela (2003 y 2004) (citados por el M.A.D.S) sostienen que:

“la realidad no existe pre-dada y que la verdad no es una re-presentación organizada racionalmente de dicha realidad pre-dada. La realidad no es una construcción permanente en la que se disuelve toda objetividad: las realidades emergen en cada momento de distintas maneras; se modifican y son metamorfosis permanentes de sí mismas y unas entre otras. Se tejen y se destejen en los decires-sentires-pensares que acontecen en el aula, en los lugares donde se realiza la educación y la investigación. (...) Pero la autopoiesis no solo es creación de sí mismo. Es creación de un sí mismo que es otro, que se conecta con otro y eso otro altera el sí mismo, creando un tercero que ya no es ni el sí mismo ni el otro, sino un si-mismo-otro” Citados por Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible (M.A.D.S, 2021 P.164).

Así pues, se da apertura a otras formas de pensar el mundo, a otras maneras de asumir la educación, disolviendo las estructuras piramidales donde un sujeto estudia a un objeto y se establecen relaciones de poder, para darle paso a un método-otro que implica diferentes maneras de asumir el aprendizaje enseñanza, en este sentido “los cuerpos-aula, los maestros, en el mundo de la vida escolar, tejen, entretejen realidades diversas, que deben ser comprendidas por sí mismo siendo otros” Ministerio del ambiente y desarrollo sostenible. (M.A.D.S. 2021). También, el mismo ministerio continúa explicando:

“así las pieles, las texturas de los cuerpos-entre-cuerpos que se mezclan en los lenguajes, las gestualidades, las señales y los silencios, configuran entramados de vida. Un reencantamiento del mundo de Paideia acontece allí, emergiendo la Paidagoestesis (Chacón, en: Ruiz Méndez, 2019): acompañamiento afectivo, afectuoso y afectante al estudiante, por parte del maestro y la maestra-naturaleza, y la Metodoestesis (Noguera, 2015, 2020 y Noguera en: Álvarez Chica, (2017); Ruiz Méndez, 2019; Toro Velosa, 2019; Curiel, 2020), como el tejido de caminos del sentir, los sentidos de la vida sostenible, la sensibilidad que se configura en educación. Metodoestesis-Paidagoestesis”. (p.165).

Por consiguiente, la estesis trae consigo una infinita posibilidad de sentires, ella misma habita en la incertidumbre, en la complejidad y se va abriendo paso en tanto que el mismo ser se permite sentir, es decir, en palabras de Ruiz y Chacón (2021).

“la estesis nos brinda la posibilidad de significar, pues es un aparecer, un expresar que configura modos de edificar-se, maneras de relacionar-se, formas de interpretar-se. Estesis que es misterio de vida, emergencia revelada, necesidad de sentirse para ser. (...) El sentir es la manera como se expone el existir. La forma en que se manifiesta el sentir es el cuerpo, es el habitar. Todos los cuerpos para ser, se exponen, manifiestan y relacionan entre sí. (...) La estesis es la vida como don, el gran esfuerzo del misterio por representarse. La vida hecha existencia que trasciende en el tiempo y el espacio. (...) no hay una única manera de ser, son muchas las formas que habitan la tierra. (...) Cuerpo estésico que constituye lo poético de la vida. Cuerpo que significa representarse siendo escritura y lectura al mismo tiempo. Sentir hecho cuerpo que se vive y se expresa, se escribe y se lee, a la manera de cada individuo. Poeta que escribe los designios de vida, poeta que lee la vida como estesis que canta. (p. 162).

Así las cosas, la estesis brinda una mirada más amplia frente a la vida misma, porque en últimas se convierte en esa misma vida, el sentir es lo que nos lleva luego a la creación, a la exteriorización; si no pasan nuestros símbolos y redes simbólicas por el camino del sentir, entonces estaríamos desligados de la humanidad misma y seríamos autómatas sin sentido. Pero gracias a esa capacidad de sentir, podemos plantear un camino diferente, una ruta que se sostenga a través de la colectividad y la individualidad, sobre la cual, la exteriorización de esos sentires se logre convertir en un lenguaje artístico que comunique lo indecible.

Siguiendo las palabras de Ruiz y Chacón (2021), mismas que sirven como antecedentes metodoestésicos-paidagoestésicos.

“la estesis nos brinda la posibilidad de significar, de crear, de compartir significados. Esa es la maravilla de la estesis en forma de lenguaje hablado, cantado, escrito. Las imágenes que se comunican llevan

el sello del sentir. Por esto, en la multiplicidad de historias encontramos la variedad de significados. La gran promesa de sentir es la posibilidad de crear significados. Así, la vida sensible se comparte en forma de relatos. Historias que modelan el cuerpo definiendo sus creencias. En consecuencia, todos los relatos son susceptibles de ser resignificados y una vez alcanzado esto, el cuerpo está en el camino de la transformación. Ese es el quehacer de la *Metodoestesis-Paidagoestesis*” (p. 165).

De esta manera, se comprende como un camino que facilita la exteriorización del sentir, debido a que, no fragmenta la complejidad del contexto, sino que, busca brindar espacio para darle fuerza a eso que deviene sentires, flexibiliza el enfoque y no encasilla los alcances. Gracias a eso, la manera como se desarrolló la investigación tuvo su propio rumbo, mismo que fueron llevando a costas los cuerpos-aula mientras que se avanzaba en el trayecto investigativo. Todos los lenguajes artísticos implícitos en este proyecto, permitieron hacer lecturas desde lo más íntimo hasta lo más superficial, cada palabra, dibujo, gesto o creación sonora estaban cargados de sentires y, por lo tanto, cargados de significados; los cuales se fueron plasmando paulatinamente en una creación conjunta que se transformó al finalizar el proyecto en dos canciones originales creadas, pensadas, sentidas, escritas, vividas y cantadas por ellos y ellas.

Es ahí donde toma sentido la *Metodoestesis*, porque permite el caminar sin ataduras, haciendo que el cuerpo mismo se convierta en aula (*Paidagoestesis*) y promueva los pasos a seguir, dejando que en esa libertad afloren las redes simbólicas ocultas por la estigmatización hacia lo sensible. Cuando se logra derrumbar el muro de la vergüenza y desnudar los sentires, es posible entrar en un plano de creación y exteriorización genuina, con la que, cada cuerpo-aula se permitió ensayar, errar, repetir, compartir, deliberar y vivir, al mismo tiempo que reconocía y resignificaba la “desnudez” de cada compañero y compañera.

Esto se logró gracias a los ejercicios de exteriorización que surgieron a partir de la propuesta *Metodoestésica-Paidagoestésica*. A cada cuerpo-aula se le permitió expresarse libremente a través de diferentes lenguajes del arte; siendo el musical el eje central, se brindó la posibilidad de entablar una relación con lo escrito, lo visual y lo corporal, de esa manera, cada ejercicio brindó a cada uno de ellos una salida a sus sentires.

Esos ejercicios fueron fundamentales y se programaron de diferentes maneras. La representación gráfica, es decir, los dibujos, la representación escrita a través de las poesías

y la representación corporal que -cuesta un poco más-, sin embargo, algunos se atrevieron a utilizarla. Por lo tanto, se fue reuniendo un cúmulo de dibujos, poemas, canciones, relatos, historias y juegos que dejaban entrever la red simbólica que se acuña en los sentires del grupo como de cada niño y niña. Logrando así, encontrar tendencias marcadas hacia lo ambiental, hacia el desahogo de la pesadez emocional, hacia la necesidad de ser escuchados y la esperanza del cambio.

Continuando, la propuesta investigativa se hace Metodoestésica-Paidagoestésica porque además de darle espacio a una manera diferente de investigación-otra, se permite el replanteamiento del enfoque educativo, poniendo en un plano de importancia más relevante los ámbitos sensibles en el contexto escolar, por consiguiente, el docente debe reconocer esa nueva forma de significar las clases y, coherente con ello, permitir la fluidez de acuerdo a lo que se suscita dentro de las mismas; no quiere decir esto que, no exista una previa preparación, por el contrario, se hace imperante la necesidad de programar y pensar de antemano la siguiente clase, lo que se marca diferente es que el docente no obedece a su capricho como figura de autoridad y poder sino que, se obedece a lo que los cuerpos-aula van exteriorizando. Ahora bien, teniendo en cuenta que la pregunta motivo de esta investigación es comprender la educación musical en el contexto escolar a través de la educación por el arte, pues se hace necesario darle importancia a esos aspectos que nutren la cotidianidad del contexto escolar, para replantearse el por qué y el para qué de la enseñanza-aprendizaje de la música.

De esta forma, se recolectó información a través de la sensibilidad, con las ya explicadas exteriorizaciones a través de los lenguajes del arte, sobre los cuales, se plasmó de manera genuina lo que cada cuerpo-aula carga en sus sentires y sus redes simbólicas. Todo esto, gracias a la propuesta metodoestésica que permite comprender el cuerpo como camino, el cuerpo como aula (Paidagoestesis) el sentir y la sensibilidad como enfoque y ruta para comprender más que analizar, para empatizar más que sistematizar, para reconocer más que conocer y para vivir más que convivir.

Además, las mismas realizaciones de las clases fueron transformándose en tanto que los sentires se iban exteriorizando, cada sesión tuvo sus particularidades y la sinergia entre docente-investigador y grupo se fue fortaleciendo. La propuesta metodoestésica-

paidagoestésica se forjó de manera simbiótica entre docente de música y los cuerpos-aula. Mientras el docente comprendía y preparaba las siguientes clases de acuerdo a los sentires y a lo suscitado en los encuentros anteriores, los cuerpos-aula iban apropiando esas sesiones, aprovechando los espacios y soltando paulatinamente los nudos que se denotaban al comienzo de la investigación, dichos nudos son las dificultades de carácter emocional que atañen a lo familiar, lo económico, lo interpersonal y lo intrapersonal de cada niño y niña. La Metodoestesis-Paidagoestesis fue mostrando el camino que cada uno decidió tomar, es decir, no todos ni todas soltaron los nudos al mismo tiempo y en el mismo nivel, cada quien lo hizo de acuerdo a sus propios ritmos y tempos de vida, tanto así, que aun habiendo cerrado el momento de la investigación, algunos cuerpos-aula siguen componiendo y mostrando sus creaciones, exteriorizando sus sentires, mostrando lo que llevan en su corazón; lo hacen con tal naturalidad que no precisan de indicaciones del docente, sino que, por sus propios medios realizan esas exteriorizaciones. Por este motivo, la propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica se hace importante, debido a que no se presenta en función de una actividad pragmática que se finaliza cerrando el proyecto, por el contrario, se impregna de manera honesta y sincera en los sentires de cada persona y queda como red simbólica que acompaña para la vida.



Melodía principal:

Los Ambientes De Aprendizaje Desde El
Área De Música, Los Sentires Y Las
Creaciones

Fotografía tomada por: Sergio Epia Cuéllar

Melodía Principal: Los Ambientes De Aprendizaje Desde El Área De Música, Los Sentires Y Las Creaciones.

La presente investigación se realiza en el año 2022, con los y las estudiantes del grado sexto de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget (en adelante CEAIJP) de la ciudad de Florencia-Caquetá, institución que pertenece al régimen educativo privado, la cual, cuenta con treinta y cinco años de haberse constituido y ostenta la calificación Muy Superior otorgada por el ICFES de manera ininterrumpida desde el año 2003.

La CEAIJP tiene como P.E.I la formación de lo que en palabras de Morín serían ciudadanos planetarios, es decir, el colegio tiene una perspectiva pedagógica que se sustenta en la pedagogía crítica, en el aprovechamiento de todas las fuentes de filosofía que apunten al respeto por la vida en todas sus formas; en palabras del rector de la institución

“una educación que parte de la autopoiesis que se genere y se mantenga en el tiempo, con metas continuas y autogeneradas para educar al ciudadano de los nuevos tiempos dentro de las normas, con los principios universales del respeto a la vida, con pensamiento crítico, investigador, con ética ambiental, con calidad de formación integral articulando la casa-escuela-familia-comunidad-sociedad, de manera que se permita el desarrollo de personas autorreguladas, que reconozcan los límites, las normas y aprendan a vivir y a respetar los principios democráticos participativos, que sean críticas que sean autónomas, libres, equitativas, tolerantes, fraternas, y motivadas para crear e innovar el conocimiento, en su vida afectiva diaria, y constantes transformadores de la realidad.” (Ciro, 2012, p. 10).

De esta manera, se pone en contexto la CEAIJP, la cual, apunta de manera directa a procesos que fortalezcan la formación del ser, de la persona.

Ahora bien, el grado escolar en mención cuenta con veintisiete estudiantes, trece mujeres y catorce hombres, entre los once años y trece años de edad. Las realidades socioeconómicas de este grupo se traducen a niveles de estratificación social en un promedio de estrato dos a tres. El colegio está regido por el Ministerio De Educación Nacional, por la Secretaría De Educación Municipal de la ciudad de Florencia y por todos los entes de control que funcionan en el estado social de derecho de la República de Colombia. Por lo tanto, a pesar de funcionar bajo el régimen privado, la CEAIJP debe respetar y ser coherente con las políticas educativas y administrativas que imponen las instituciones estatales.

La jornada escolar comienza a las 07:00. Am y termina a las 03:00 Pm, por lo que, las comidas de merienda y almuerzo las toman dentro del colegio. Además, el transporte de se realiza a través de rutas escolares en su mayoría y unos pocos que son llevados por sus familias.

El currículo para el grado sexto se compone de diez asignaturas, dentro de las cuales están el área de dimensión musical orientada por el docente de música (licenciado en artística y músico de trayectoria nacional), artes plásticas (licenciado en artística, maestro en artes plásticas) y formación integral (profesional en psicología). Se denotan estas tres asignaturas debido a su relevancia dentro del desarrollo investigativo.

En la CEAIJP cada curso escolar cuenta con un docente consejero principal y un docente consejero acompañante. Para el grado sexto, el presente investigador fungía como docente consejero acompañante. La labor de la consejería se concentra en los temas de orientación, acompañamiento y direccionamiento de las labores, tareas y actitudes del curso en pro de llevar a cabo un año escolar en las mejores condiciones académicas, administrativas y humanas posibles, por lo tanto, el consejero principal y el consejero acompañante están enterados de todos los detalles que se suscitan en las realidades subyacentes de los y las estudiantes. Los consejeros se encargan de llevar a cuestras información familiar, personal, económica, académica y administrativa del curso. También, son ellos el primer conducto regular para la comunicación de las familias con la institución.

En conclusión, los niños y niñas del grado sexto de la CEAIJP habitan el mundo en una región sudamericana, en el país llamado Colombia, departamento del Caquetá en su ciudad capital Florencia, un contexto políticamente apartado e históricamente golpeado por la violencia que ha persistido en Colombia desde hace dos siglos.

De esta manera, comienza el desarrollo de la propuesta de investigación, con estos estudiantes, en esta institución, con estas características geográficas, políticas, socioeconómicas, ambientales y humanas.

Las propuestas-programaciones educativas del docente-investigador (planeaciones) para el área de música se sustentan en las propuestas metodológicas de los autores mencionados en la armadura del presente trabajo investigativo. La carga horaria dentro del

calendario escolar para el año 2022 fue de dos horas semanales repartidas en bloques de una hora cada dos días entre semana. Los recursos instrumentales para las clases son los siguientes.

Organología para estudiantes:

- Placas metalófonas contralto y soprano, dos pares de cada una.
- Flautas dulces soprano.
- Melódicas de tres octavas.
- Cajón peruano
- Panderetas

Organología para el docente:

- Guitarra acústica clásica de seis cuerdas.
- Piano electrónico u organeta de cinco octavas.

Los instrumentos musicales mencionados se utilizan para implementar una educación musical pensada y adaptada por el docente-investigador para el trabajo en la CEAIJP; esta organología tiene como origen las propuestas metodológicas de Orff y las diferentes adaptaciones orquestales que estableció la fundación Batuta en Colombia para aplicar su método; desde la utilización de instrumentos aerófonos, de sonido determinado y percusión (flautas, placas metalófonas, panderetas y el cajón peruano). A la sección de instrumentos aerófonos, se agregó el uso de la melódica de tres octavas como una opción para ampliar la gama de posibilidades tímbricas y pedagógicas para los y las estudiantes.

El trabajo vocal se planea de acuerdo a las potencialidades y recursos musicales con los que cuentan los niños y niñas; para este caso específico, el rango (tesitura) tonal que logran se encuentra entre el A 2 hasta el E 4. Teniendo en cuenta las recomendaciones de Zuleta (2004) quien adaptó la propuesta pedagógica de Kodály en Colombia, se busca un repertorio rico en estimulación y acercamiento a los rangos tonales que los y las estudiantes logran, al mismo tiempo que se establecen ejercicios para fortalecer la voz cantada y el falsete.

El repertorio trabajado con el grado sexto se divide entre píldoras musicales (ejercicios rutinarios para calentamiento y preparación musical) y obras para concierto, las cuales, son adaptadas a formato de orquesta con el que cuenta la CEAIJP.

1. Píldoras musicales: Si eres entonado. Canon Quodlibet a 3 voces
 2. El blues de la Hormigueta- Adaptación de la obra Tengo una hormigueta en la patita. Popular.
 3. Zun Gary, Gary. Canon a dos voces. Universal.
 4. Dos caballos. Mario Gómez-Vignes
 5. C-A-F-E. Canon a tres voces.
 6. Riachuelo-Trad. Brasil-Arrg. Alejandro Zuleta.
 7. Los animales del llano.
 8. Aram sam. Popular.
 9. Cansado estoy de solfear. Popular.
 10. La cabrita- Arreglo: Alejandro Zuleta
 11. Tus ojos bella paloma
 12. Alecrín. Tradicional Brasil.
-
1. Los hermanos de Job. Juego y ronda infantil. Repertorio de obras para concierto: Pescador Lucero Y Río. Pasillo. José A, Morales.
 2. El Beso Que Le Robé A La Luna. Bambuco. Luis Enrique Aragón Farkas.
 3. A Cambio. Bambuco. Ancízar Castrillón.
 4. El Regreso. Bambuco. Efraín Orozco.
 5. Me Voy A Olvidar. Bambuco. Fabio Alberto Ramírez.
 6. Como Nosotros. Bambuco Patiano. Jairo Ojeda.
 7. El Barcino. San Juanero. Jorge Villamil.
 8. Mi Buenaventura. Currulao. Petronio Álvarez.
 9. El Alegre pescador. Cumbia. José Barros.
 10. Caminando Va- Bambuco-Marta Gómez
 11. Imagino. Universal. Marta Gómez.
 12. Oración del Remanso. Chamamé. Jorge Fandermole.

Repertorio y partituras en anexos.

Los ejercicios presentados anteriormente obedecen a las adaptaciones que el docente hace para el grado sexto, los cuales, responden a los DBA que se establecieron para el curso en mención y están correlacionados con las formas de sentir, hacer y crear que se desprenden de la cotidianidad de las clases, permitiendo la construcción de una propuesta que se sustenta

en la exteriorización de los sentires y el mundo simbólico a través del lenguaje músico-poético, siendo basales para una educación por el arte implementada paulatinamente con el grupo.

De esta manera, se ponen en diálogo a través de las programaciones para las clases de música los referentes teóricos que sustentan la investigación. Así, toman sentido en la dinámica de las jornadas musicales dichas metodologías, ya que, es en el habitar de las dos horas semanales de música donde se implementan los sustentos teóricos, de igual forma, en la rutina de ensayo diaria y personal del estudiantado vuelven a tomar sentido dado que se practica de acuerdo a lo aprendido durante la clase.

Ahora bien, la investigación tiene su génesis en la cercanía y el acompañamiento que realiza el docente (Paidagoestesis) gracias al vínculo laboral que existe por la labor profesional y la vinculación con la institución, es decir, el grado escolar en mención ha sido grupo estudiantil del docente de música desde que estaban cursando grado transición, lo cual, permite una observación y un acompañamiento importante, además, a pesar de la inevitable transformación que sufren los grupos escolares debido a la deserción o llegada de estudiantes nuevos, la base se mantiene en tres cuartas partes en relación con los estudiantes que comenzaron en el grado transición. Esto hace posible que el docente-investigador conozca ampliamente al grupo, al mismo tiempo que facilita los procesos de programación didáctica para llevar a cabo la propuesta músico-poética.

En ese sentido, aunque lo relacionado en este documento versa sobre las veintidós semanas en las cuales se gestó la propuesta metodológica, toda la información y las conclusiones que tendrán lugar al final del documento, están inevitablemente permeadas por los acontecimientos que se dieron durante el tiempo que lleva en contacto el docente-investigador con los cuerpo-aula, quiere decir esto que, tácitamente, la investigación lleva al menos tres años gestándose y tuvo momento cúspide en el marco de la maestría en educación por el arte.

Así pues, se presenta a continuación la propuesta que sostiene la realización de las clases de música para el colegio. La misma, cuenta con una estructura dinámica, es decir, de acuerdo a cómo se suscitan las sesiones anteriores se reorganizaban las siguientes, además,

para efectos de síntesis en el documento, se hará transcripción literal únicamente de las clases que se consideran determinantes en el proceso investigativo.

De este modo, el programa utilizado para las primeras cuatro semanas consta de:

1. Introducción a la clase (ejercicio integrador).
2. Píldoras musicales.
3. Socialización de repertorio.
4. Actividad de cierre.

A continuación, se transcribe la sesión de la clase gestada en la primera semana a partir de la aplicación de la propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica:

La estética de los cuadros se encuentra interrumpida por una intermitencia en sus líneas debido al carácter dinámico y flexible de la Metodoestesis-Paidagoestesis, con esto se quiere decir que, las celdas no están cerradas del todo, por el contrario, siguen abiertas para la reflexión, el debate y la flexibilidad.

Propuesta uno: Semana 1.

Actividad	Desarrollo	Resultados	
<p>Introducción a la clase: Se realizó el respectivo saludo, luego se invitó a a realizar una presentación diferente a lo tradicional que consistía en reemplazar su nombre original para decir uno cualquiera (agua, bambú, aire, sol) y luego levantaban la mano derecha indicando algo que quieren traer al grupo para el presente año y luego con la mano izquierda algo que se quieren llevar.</p>	<p>Cada cuerpo-aula realizó el saludo de acuerdo a las indicaciones del docente. Se mostraron atentos y expectantes ante las propuestas colectivas, se sentía un leve temor a ridiculizarse o a ser objeto de burla.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Mango: Amistad ● Comida: Música ● Plato: Amistad ● Madera: Comprensión ● Pixe: Historia ● Queso azul: Queso ● Árbol: Amistad ● Flor: Alegría ● Mandarina: Amistad ● Sandía: Alegría ● Cereza: Diversión ● Maya: Comprensión ● Agua: Amistad ● Yuddy: Amistad ● Hel: Armonía (Mancipe) ● Paredes: Amistad ● Aire: Suerte ● Esque: (no dijo algo). (Emmanuel Ech) ● Zetsu: Amigos ● Julio Grande Tercero: Aprendizaje ● Banana Galaxia: Comedia (Manuel Rub) 	<p>Agradecido con todos Talento Amistad Amistad Aprecio Amistad Aprendizaje Experiencias Recuerdos Amistad Recuerdos Amistad Amistad Recuerdos Socializar (Santiago Mancipe) Amistad Amistad (No dijo algo) Experiencias Conocimiento Felicidad (Juan Manuel Rub)</p>

Lo Músico-Poético En La Escuela

		<ul style="list-style-type: none"> ● Zapato: Diversión ● Miluku: Respeto 	<p>Confianza Inteligencia</p>
<p>Píldoras musicales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Zun Gary Gary 2. La escala 3. La hormiguita. 	<p>Se realizaron actividades únicamente desde el ejercicio del canto y la percusión corporal. Cada píldora musical fue desarrollada por distintas tonalidades y se fue explorando el registro del curso desde un G3 hasta un C4. El desarrollo de lo rítmico-corporal se llevó a cabo con la píldora “Zun Gary, Gary”. La cual, cuenta con una acentuación en su primer pulso, por lo tanto, se invita a los cuerpos-aula para que resalten ese acento, explorando con sus palmas, pies, muslos y talones. A ellos les resulta una actividad entretenida y le aplican bastante fuerza a la marcación.</p>	<p>El resultado de esta actividad se sustenta en la aplicación del método Kodály con las respectivas modificaciones que se hacen desde el criterio del docente-investigador de acuerdo a las necesidades y el contexto del grupo.</p> <p>El ejercicio con estas píldoras musicales permite comprender los avances y alcances vocales de los cuerpos-aula. La jeringonza de la obra Zun Gary, Gary, a ellos y ellas les resulta divertida, por lo tanto, la llevan a cabo con un nivel de goce importante. Igualmente, las otras dos píldoras les permite conocer sus posibilidades de dicción y registro. La obra “La Hormiguita” es cantada por el curso desde que estaban en grado primero, por lo tanto, cuenta con una carga emotiva que siempre evoca en ellos sensaciones de recuerdo, lo cual, expresan con frases como:</p> <p>“profe, esa canción la cantamos desde que estábamos pequeñitos”</p> <p>“la canción de la hormiguita me recuerda la infancia”</p> <p>“Esa canción de la hormiga es un clásico, profe”.</p>	
<p>Socialización del repertorio:</p> <p>Cantar a los cuerpos-aula las primeras dos obras de repertorio que se trabajarán para el año escolar.</p>	<p>El grupo escuchó las primeras dos canciones: Todo Cambia-Versión de Nahuel Pennisi y Compañera-Nahuel Pennisi. Las dos obras se modificaron de tonalidad para hacerlas pedagógicamente posibles a los registros vocales del grupo.</p>	<p>La socialización de las dos obras mencionadas impactó de manera significativa a los cuerpos-aula. Luego de escuchar la canción “Compañera”, dos cuerpos-aula rompieron en llanto y se mostraron nostálgicos ante lo que estaban escuchando. Se procede a preguntar si desean salir de la clase, pero responden que no. Además, surgieron preguntas alrededor de las dos obras.</p> <p>“¿Profe, ¿quién canta esas canciones?, parece una mujer, pero al mismo tiempo no”</p> <p>“¿Profe, esa canción es vieja?”</p> <p>“¿Profe, por qué escogió esas dos canciones?”.</p> <p>“¿Profe, esa canción de qué se trata?”</p> <p>Esas preguntas fueron importantes para decidir la actividad de cierre.</p>	
<p>Cierre:</p> <p>En este punto de la clase, se invita a los cuerpos-aula a representar en un dibujo las imágenes o sentires que les evocó la escucha de las dos obras mostradas.</p>	<p>Cada cuerpo-aula representó a su manera los imaginarios que se iban presentando en sus mentes a través de la escucha de las canciones. Esos imaginarios fueron plasmados a través de dibujos con lápiz, lápices de colores, marcadores y cualquier recurso que</p>	<p>El resultado de esta actividad se manifiesta a través de la experiencia visual. Cada estudiante logró sus dibujos en un nivel de concentración importante, no se dejaron distraer por el entorno y se mostraron muy dispuestos a culminar el ejercicio. Algunos, aplicaron texto a los dibujos para resaltar ideas que querían manifestar. Se obtuvo como resultado un total de veintitres dibujos que reposan en los respectivos cuadernos de música de los cuerpos-aula.</p>	

	tuvieron a disposición. Luego, se les indicó reposarlo en sus cuadernos de música.	
--	--	--

De acuerdo a lo sucedido en la primera sesión, se tuvo en cuenta la programación de las siguientes clases, (semana tres y cuatro) en las cuales, la experiencia metodológica no varía significativamente, esto, con el propósito de darle continuidad a los procesos, por lo tanto, se tiene una leve variación en los resultados.

Para las siguientes semanas, se organizó una estructura en las programaciones de clase que buscaba el acercamiento hacia la lectura de poemas.

A continuación, se transcribe la programación de una de esas clases. Esto, con el fin de delimitar la estructura que tuvo ese momento en el devenir de la metodología. Puede considerarse como un segundo momento en el desarrollo de la propuesta.

Propuesta dos: Semana 2

Actividad	Desarrollo	Resultados
<p>Introducción a la clase: La sesión comienza con una actividad de lectura colectiva, en la cual, se toma como eje central un poema escrito por un autor Caqueteño: Libardo Epia. Llamado “Alma Lustrada”</p>	<p>Al comenzar la clase, se dispone el grupo a manera de círculo, estando todos y todas sentados en el suelo, luego se hace lectura del poema pasando por la voz de cada uno de los cuerpos-aula. Al finalizar la lectura se hace un conversatorio en torno a lo que evoca el escrito.</p>	<p>El desarrollo de esta actividad trajo como resultado la inquietud de los cuerpos-aula por los procesos escritos. El poema “Alma Lustrada” es una historia de un niño que trabaja como lustrabotas y que luego muere por el abandono y la desidia social. Este aspecto afecta significativamente al grupo y les suscita muchas preguntas en torno a la manera como está escrito el texto. Pues, se les dificulta identificar la metáfora. Sin embargo, a través de la mayéutica, ellos y ellas se encargaron de descifrar lo que quería comunicar el poema. Ante esto, se mostraron asombrados por la posibilidad de decir algo con distintas palabras. Además, su asombro por haber leído un poema de un autor caqueteño los motivó para escribir, haciendo preguntas en torno a la posibilidad de que la poesía estuviera tan cerca de ellos.</p> <p>“¿profe, de verdad el poeta es una persona de acá?” “ese señor debe ser muy famoso, escribe muy melo” (Melo: bien, bueno, chévere).</p>

<p>Píldoras musicales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Zun Gary Gary 2. La escala 3. La hormiguita. 4. Si eres entonado. Canon Quodlibet a 3 voces 	<p>Se realizaron actividades desde el ejercicio del canto, la percusión corporal y la digitación en la flauta. Cada píldora musical fue desarrollada por distintas tonalidades y se fue explorando el registro del curso, ahora desde un G3 hasta un D4. El desarrollo de lo rítmico-corporal se llevó a cabo con la píldora “Zun Gary, Gary”. Y lo respectivo a digitación en la flauta dulce soprano o la melódica se encuentra en la obra “Si eres entonado” dado que, la misma píldora solfea unos fraseos melódicos que luego se convierten en Quodlibet, por lo tanto, es posible tocar las notas en los respectivos instrumentos. Esto se hace primero al unísono explorando cada una de las tres frases melódicas y luego se divide el curso en tres grupos para lograr el Quodlibet.</p>	<p>El resultado de esta actividad se sustenta en la aplicación del método Kodály y la adaptación del maestro Alejandro Zuleta para Colombia, con las respectivas modificaciones que se hacen desde el criterio del docente-investigador de acuerdo a las necesidades y el contexto del grupo.</p> <p>El trabajo del Quodlibet permite desarrollar el oído armónico y melódico. Además, la interpretación en los instrumentos de flauta dulce soprano y la melódica, permiten al grupo hacerse una idea de lo que significa la versatilidad de la música. El ejercicio de cantar y tocar las notas suscitó las siguientes preguntas y reflexiones de los cuerpos-aula:</p> <p>“¿profe, estamos tocando literalmente las notas que estamos cantando?”</p> <p>“Esta canción es fácil; porque sólo debo aprenderme las notas que se cantan y luego las paso a la melódica”</p> <p>“profe, se me dificulta tocar a la misma velocidad con la que canto la canción”.</p> <p>Estas preguntas y reflexiones, denotan un avance en el desarrollo musical del grupo.</p>
<p>Socialización del repertorio:</p> <p>Mostrar al grupo las propuestas musicales en torno a los instrumentos de flauta dulce soprano y melódicas para las siguientes obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todo Cambia. • Compañera. 	<p>Los niños y niñas escucharon los fraseos melódicos y posteriormente comenzaron a trabajarlos de manera individual. Aquellos y aquellas que no contaban con instrumento (por algún motivo no lo tenían) se concentraron a trabajar de manera cooperativa con otros compañeros o compañeras.</p>	<p>El trabajar en pro de conseguir un resultado musical es para un cuerpo-aula motivo de juego y reto. Se suscita entre ellos una sana competición para lograr la sonoridad del ejercicio. Esto, conlleva a que muchos dediquen esfuerzo y energía a la realización de la actividad. Además, en ese transcurrir de la clase, se suscitan conversaciones en pro de las mismas obras, tanto de su musicalidad como de sus componentes literarios.</p> <p>La exploración tímbrica con las flautas y las melódicas evoca en el grupo una constante corriente de exploración sonora.</p>
<p>Cierre:</p> <p>Juego del Quodlibet. Invitación a componer versos.</p>	<p>Se conforman grupos de tres cuerpos-aula y se reparten los fraseos melódicos para luego interpretarlos conjuntamente.</p>	<p>El resultado de esta actividad es el refuerzo de lo aprendido en la sesión y el trabajo en equipo.</p> <p>Además, el escuchar a sus compañeros y compañeras evoca reflexiones en torno a cómo se ven ellos mismos al momento de interpretar una obra musical.</p> <p>La actividad de composición de los versos se extiende como invitación para aquellos que deseen hacerlo y se deja como actividad voluntaria.</p>

Continuando, las clases se suscitaban entre lectura de poemas y actividades de reflexión. La estructura de las sesiones iba evolucionando tan pronto como se hacía necesario ampliar el repertorio tanto para las píldoras como para las obras de concierto al mismo tiempo que se iba trabajando en detalle sobre las canciones ya mostradas, es decir, el transcurrir de las siguientes dos semanas conlleva al mejoramiento de esas dos primeras obras del repertorio.

En ese sentido, se agregaron otras tres canciones a las siguientes sesiones:

1. Oración del Remanso, Chamamé de Jorge Fandermole,
2. El regreso, bambuco de Efraín Orozco
3. Caminando Va de Marta Gómez

A las tres obras mencionadas se les dio el tratamiento rutinario de adaptación, el cual, implica una modulación en su tonalidad para que se adapte a las posibilidades de los cuerpos-aula, los respectivos arreglos instrumentales para el formato de orquesta que se tiene en la institución. Además, la actividad donde se les invita a los cuerpos-aula a crear versos, toma fuerza entre ellos y comienzan a mostrar sus creaciones paulatinamente.

Para las sesiones de las semanas cinco y seis se hace una modificación en la programación que permite vincular procesos de creación visual a partir de la escucha de las canciones trabajadas, significa que a cada una de las obras se les realizó una exploración sonora-visual en la cual, los cuerpos-aula crearían imaginarios al tiempo que escuchaban las obras y luego, inmediatamente plasmarían en dibujos ese mundo simbólico que les suscitaba cada una de ellas, sin embargo, se toma como ejemplo la propuesta gráfica de la canción “Caminando Va” de la cantautora colombiana Marta Gómez, esto debido a que los mismos cuerpos-aula toman esa decisión.

Así pues, se llega a un tercer momento, en donde surge la necesidad de ampliar la programación de las clases, permitiendo que se dé un espacio significativo para la conjunción entre lo musical, lo escrito y lo visual. El programa utilizado para las semanas cinco y seis consta de:

1. Introducción a la clase (Actividad que involucre un lenguaje artístico diferente al musical).
2. Píldoras musicales. (Opcional, de acuerdo a lo que suceda en la clase)

3. Socialización de repertorio. (Ensayo y trabajo didáctico en torno a la obra o las obras)
4. Actividad de cierre.

En este sentido, es posible ajustar la programación para responder a las necesidades propias de los cuerpos-aula, las cuales, además de lo concerniente al ámbito musical, paulatinamente expresan sus anhelos por explorar otros lenguajes del arte.

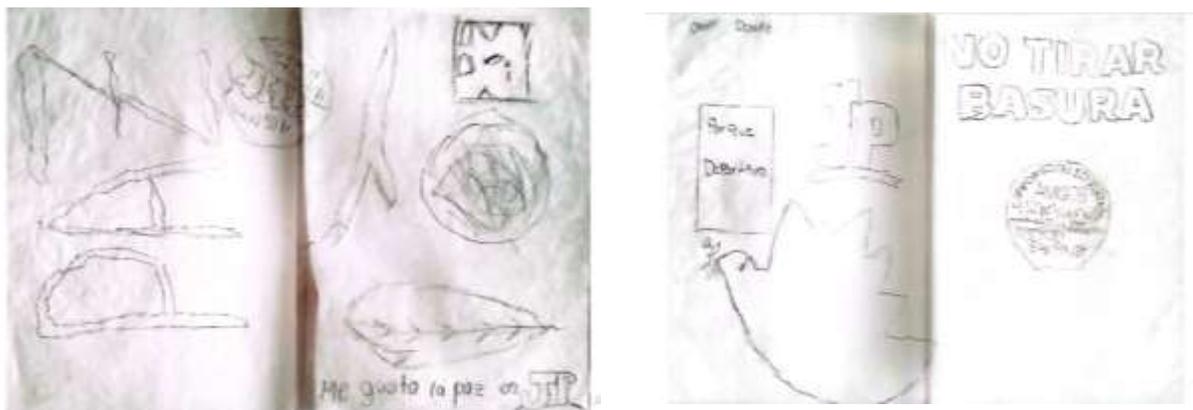
De esta forma, se gesta el tercer momento:

La búsqueda de los símbolos Piagetianos:

Actividad	Desarrollo	Resultados
<p>Introducción a la clase: La sesión comienza con una actividad que conlleva a la búsqueda de elementos simbólicos que signifiquen algo para él o la cuerpo-aula dentro del contexto educativo.</p>	<p>Para la realización de esta actividad se requiere de una hoja de papel mantequilla y un lápiz. Luego, se desplazan todos los cuerpos-aula por el colegio y comienzan a “calcar” aquellas cosas que les representen o les signifiquen aspectos importantes dentro de su institución. Dichos dibujos estarán acompañados de una pequeña leyenda que describe el porqué de su decisión. Al finalizar, se recogen todas las hojas de papel mantequilla con los respectivos dibujos y se crea un “Libro de imaginarios Piagetianos”.</p>	<p>El desarrollo de esta actividad dejó como resultado la creación del “Libro de imaginarios Piagetianos”. Con el cual, se realizó un conversatorio en torno a los símbolos calcados. Cada cuerpo-aula socializó su papel mantequilla y explicó los motivos por los cuales decidió plasmar dichas cosas. Una bella reflexión se dio en torno a la diversidad de pensamientos que existen, pero, la coincidencia a nivel ambiental que se refleja en la actividad.</p>
<p>Píldoras musicales: En esta sesión se ocupó el tiempo de las píldoras musicales en la realización de la primera actividad.</p>	<p>En esta sesión se ocupó el tiempo de las píldoras musicales en la realización de la primera actividad.</p>	<p>En esta sesión se ocupó el tiempo de las píldoras musicales en la realización de la primera actividad.</p>

Lo Músico-Poético En La Escuela

<p>Socialización del repertorio:</p> <p>En este punto de la , se trabajó con la obra “Caminando Va”, desde su respectiva parte cantada como su componente instrumental</p>	<p>Se muestra a los cuerpos-aula el fraseo melódico tanto para las flautas como para la melódicas. Se canta únicamente esa canción a petición de los mismos cuerpos-aula.</p>	<p>La decisión grupal de trabajar solamente en torno a esa canción generó una disposición total para el ensayo y repaso de la obra. Además, permitió conocer los sentires del grupo respecto a sus maneras de asumir el repertorio. Por alguna razón, esa canción tenía algo especial que les evocaba cosas diferentes. Al preguntarles por qué se decidieron por esa obra respondieron: “Profe, esta canción es chévere” “Es que esa canción, no sé, como que cuenta una historia diferente” “Me parece una canción divertida”</p>
<p>Cierre:</p> <p>Dadas las circunstancias y como se desarrolló esta sesión, se invitó a los cuerpos-aula a dibujar lo que les hubiera llegado a sus imaginarios la canción “Caminando va”, pero con una particularidad: debían plasmar solamente la frase o el verso que más les evocaba sentires.</p>	<p>Cada cuerpo-aula se tomó el tiempo necesario para realizar la actividad, algunos terminaron en el tiempo de la sesión y otros decidieron finalizar la actividad en otros espacios para luego entregarla al docente.</p>	<p>El resultado de esta actividad es el refuerzo de lo aprendido en la primera sesión, en donde se hace posible exteriorizar los sentires e imaginarios que evocan en los cuerpos-aula el trabajo musical. Se hace importante la particularidad en la toma de decisión grupal al momento de escoger la obra.</p>



Dos sentires-visuales-simbólicos de la actividad “buscando los símbolos Piagetianos”

De esta manera, toma fuerza la idea de transformar las clases de música en sesiones más integrales, donde se involucre el sentir, lo simbólico, los imaginarios y lo poético, teniendo siempre como eje central el desarrollo de la educación musical. Esto quiere decir que, a pesar de la introducción de otros lenguajes del arte, es siempre la educación musical -

enfocada al desarrollo de musicalidad- lo que suscita las diferentes actividades que se introducen al contexto de las clases.

En ese orden de ideas, las clases continúan con un enfoque integrador, poniendo en diálogo la propuesta teórica en educación estética de Read (1943).

A. Educación visual	Vista = Diseño
B. Educación plástica	Tacto = Diseño
C. Educación musical	Oído = Música (Euritmia)
D. Educación cinética	Músculo = Danza (Euritmia)
E. Educación verbal	Palabras = Poesía o drama
F. Educación constructiva	Pensamiento = Oficio o artesanía

Se ponen en práctica de manera directa las distinciones en Educación musical, Educación visual y Educación verbal. Y de manera tácita las de Educación plástica y Educación cinética. Por lo tanto, la clase de música toma otro aspecto para los cuerpos-aula, pasa de ser un espacio en donde sólo habitaba el mundo sonoro, a encontrar un lugar en el cual pueden expresar a través de lenguajes diferentes aquello que les evoca la cotidianidad.

En ese sentido, surgen otros momentos importantes en la investigación. Durante las semanas siete y ocho se condensa la información con la estimulación hacia la creación, por lo cual, se hace necesario comenzar a trabajar con más amplitud la improvisación.

Propuesta para las semanas siete y ocho:

1. Introducción a la clase (Actividad que involucre un lenguaje artístico diferente al musical).
2. Ensayo de repertorio.
3. Ejercicios de improvisación.
4. Actividad de cierre.

De esta forma, se brinda un espacio para potenciar la creación en el grupo; permitiendo que todo su caldeamiento emocional, estético, expresivo, verbal, visual, simbólico, sensible y poético sea exteriorizado a través de la improvisación musical. Es de aclarar que los procesos compositivos se estaban trabajando tácitamente por medio de los ejercicios de creación escrita y visual, dichos ejercicios estimulan la capacidad creadora inherente en los

seres humanos. Por consiguiente, la improvisación musical se convierte en un elemento más con el cual se apoyan esos aprestamientos en creatividad.

Propuesta clases siete y ocho:

Permitiendo la improvisación.

Actividad	Desarrollo	Resultados
<p>Introducción a la clase: En esta sesión se comienza con un ejercicio de escritura que involucra una proyección personal indirecta.</p>	<p>Para el desarrollo de la actividad se les pide a los cuerpos-aula que por medio de un pequeño relato o fábula escriban sobre una tortuga. La temática podía ser libre, es decir, ellos tenían la tarea de crear una historia para esa tortuga.</p>	<p>El resultado de este ejercicio fue en detalle muy emotivo, el proponerles escribir sobre lo que les plazca hizo que se proyectaran en esas palabras aspectos de sus vidas, aspectos de su personalidad y de su contexto cultural. Cada fábula y cada relato estaban permeados de mensajes directamente relacionados con sus formas de convivir tanto en sus casas como en su colegio. El resultado de esta actividad se convierte en insumo importante para comprender los sentires que subyacen en la realidad y la cotidianidad del grupo.</p>
<p>Ensayo del repertorio: Se trabaja con las obras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todo cambia 2. Caminando va 3. Compañera 4. Oración del remanso 5. El regreso. 	<p>En esta sesión se ocupó el tiempo para ensayar cada una de las obras mencionadas, pero, se hizo énfasis en los procesos instrumentales para la obra El Regreso, de la cual, se hizo una adaptación para instrumentos de placas, flautas, melódicas y cajón peruano.</p>	<p>El resultado fue el montaje de la obra El Regreso en su formato de orquesta para el colegio. Estableciendo ejercicios derivados del método Orff con sus adaptaciones y demás transformaciones para Colombia y por supuesto con los propios ajustes para el grado sexto. La estimulación y el trabajo de un ritmo tradicional colombiano como el Bambuco influyó directamente en los procesos de improvisación.</p>
<p>Improvisación: Se propone una actividad de improvisación en los instrumentos de sonido determinado.</p>	<p>Se disponen los cuerpos-aula a manera de filas detrás de cada uno de los instrumentos de placas, completando un total de cuatro filas. Se les indica un mapa sobre el cual pueden jugar y crear según como les nazca o les suscite el momento. Luego de un tiempo determinado, quien se encontraba en el instrumento pasa al final de la fila provocando que ésta se mueva hacia adelante dando paso al siguiente cuerpo-aula para que realice el ejercicio. Este ciclo se repite hasta que todos y todas hayan tenido oportunidad de improvisar.</p>	<p>Los procesos de improvisación permitieron determinar los alcances rítmicos y creativos del grupo. Como en cualquier colectivo, hay variedad de propuestas e ideas. Predominó el ritmo a seis octavos (influenciados por el trabajo con la obra El Regreso). Comprendieron la figura del mapa melódico en D mayor. Otro resultado importante de esta actividad radica en el sentimiento de libertad y la confianza al momento de proponer. Los comentarios y preguntas del grupo eran los siguientes: “profe, no sé si está bien, pero a mí me suena bonito” “profe, escuche esto, escuche esto” “¿profe, así es como componen los compositores de canciones?” “profe, escúchese esta súper melodía”</p>

<p>Cierre: Dadas las circunstancias y como se desarrolló esta sesión, se invitó a los cuerpos-aula a escribir sus arreglos (dicha escritura es en castellano, no en partituras) para luego grabarlas con sus teléfonos con el fin de utilizarlas en la siguiente sesión.</p>	<p>Cada cuerpo-aula se tomó el tiempo necesario para escribir lo que había creado. Algunos decidieron no hacerlo argumentado que no les gustó lo que habían logrado.</p>	<p>El resultado de esta actividad fue la apropiación por los procesos de creación personales. La experiencia de proponer ante un lenguaje artístico como el musical, del cual, se cree a veces muy complejo para lograrlo, motivó al grupo para continuar con improvisaciones. Hubo inconvenientes, por supuesto. Algunos cuerpos-aula no lograron realizar un ejercicio completo y otros manifestaban que se les dificulta pensar en algo musical. No obstante, participaron de la actividad desde sus propios recursos y alcances.</p>

Este momento del proceso investigativo es fundamental para determinar el camino sobre el cual se invitaría a los cuerpos-aula para comunicar y dar salida a esos sentires que, como se sustenta en la situación problema, no podían expresar en otros espacios. Los procesos de composición escritos, visuales y musicales se convirtieron en las posibilidades para decir lo “indecible”.

En ese sentido, se siguió trabajando con el programa ajustado para las clases siete y ocho logrando que en el proceso se creara una canción de manera grupal. Este suceso deviene como el más importante en torno a los procesos que se gestan en la investigación; este resultado representa la culminación de una propuesta que conjuga la musicalidad con distintos lenguajes artísticos, en otras palabras, esa composición se convierte en una forma de sintetizar el proceso músico-poético que se gesta en el transcurrir de las clases.

Por consiguiente, la programación de las semanas nueve y diez se concentró en ese proceso compositivo. Esto conlleva a un ajuste en el programa, el cual, quedó de la siguiente manera:

Propuesta para las sesiones de las semanas nueve y diez:

1. Proceso compositivo escrito.
2. Actividad de improvisación y creación musical

3. Socialización y conversatorio.

De esta manera, se logra dar espacio suficiente para llevar a cabo el proceso de composición grupal. Ante esta propuesta, fue necesario dedicar todo el tiempo posible y dejar por un momento los ensayos y las rutinas propias de la educación musical.

Propuesta puesta en marcha para la semana nueve:

Creaciones y sentires

Actividad	Desarrollo	Resultados
<p>Proceso compositivo escrito:</p> <p>Consiste en componer versos. El tema es libre.</p>	<p>Cada cuerpo-aula se concentra en la creación de versos. No se les limita la temática. Sí se les invita a crear mínimo cuatro versos cada uno. También, se les indica que pueden retomar ideas que hayan plasmado en clases anteriores.</p>	<p>El resultado fue un total de veintitrés escritos con diferentes cantidades de versos, compartiendo como temática lo concerniente al colegio, la ciudad, el medio ambiente y otros aspectos de sus cotidianidades.</p>
<p>Actividad de improvisación y creación musical:</p> <p>Se invita a los cuerpos-aula a componer un fraseo melódico que se mantenga en el mapa de D mayor.</p>	<p>La actividad se desarrolla con los instrumentos de la orquestación disponibles en el colegio: Flautas, melódicas y placas metalófonas. Se propone el siguiente proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crear un patrón rítmico con percusión corporal u onomatopeyas. 2. A ese patrón rítmico le cuentan los golpes para luego sobre esa cantidad proponer notas de manera aleatoria o de manera directa buscando una sonoridad específica. De manera aleatoria no implica la escucha en el instrumento antes de, sino que, si, por ejemplo, el fraseo contó ocho golpes, entonces él o la cuerpo-aula simplemente escribe ocho notas y luego las toca para escuchar qué resulta de ello. De manera directa implica que cada nota se escucha en el instrumento antes de escribirla. 3. “Vestir” el fraseo rítmico con la sonoridad que han creado a partir de las notas propuestas, teniendo como resultado una melodía específica. 	<p>El resultado de este ejercicio se sustenta en los procesos compositivos de los cuerpos-aula. Exploraron diferentes patrones rítmicos, las diferentes tímbricas disponibles, intercambiaron ideas hasta que cada uno logró establecer una propuesta creativa. Dicha propuesta fue escrita y grabada por cada uno de ellos y ellas para ser trabajado en la siguiente clase.</p>

Lo Músico-Poético En La Escuela

<p>Socialización y conversatorio:</p> <p>Visibilizar el trabajo individual y conversar sobre ello.</p>	<p>Para el cierre, cada cuerpo-aula comparte su composición melódica y explica a su manera cómo llegó a ella, para luego ser retroalimentado por sus compañeros y compañeras.</p>	<p>EL resultado de esta actividad de cierre es la inevitable subjetividad por las diferentes estéticas creadas, es decir, algunas propuestas fueron más aceptadas que otras. Esto conlleva a utilizar dicha situación como recurso democrático para escoger las composiciones que se convertirán en insumo para crear la canción.</p>

Propuesta para la semana diez:

Creaciones y sentires 2

Actividad	Desarrollo	Resultados
<p>Proceso compositivo escrito:</p> <p>Consiste recopilar los escritos de la clase anterior.</p>	<p>Cada cuerpo-aula comparte los versos que escribió durante la sesión anterior. Luego de compartirlos, de manera democrática se escogen aquellos que les evoquen sentires o que se conecten con sus deseos, es decir, el grupo de manera conjunta comienza a crear un banco de versos que luego se convierte en la canción.</p>	<p>Un conjunto de versos que se convirtió en el insumo sobre el cual se plantea la canción. Al contar con tantas coincidencias respecto a los mundos simbólicos de cada cuerpo-aula, resulta más sencillo crear conexión y coherencia entre los versos.</p>
<p>Actividad de improvisación y creación musical:</p> <p>Recopilación de melodías escogidas.</p>	<p>Cada cuerpo-aula se hace partícipe al momento de elegir los fraseos melódicos que harán parte de la obra colectiva. Al ser escogidos, se procede a que todo el grupo aprenda las notas y se comienza a interpretar la propuesta sonora. Después de eso, el docente-investigador hace diferentes acompañamientos armónicos con la guitarra y pone a criterio del grupo la elección del círculo armónico.</p>	<p>El resultado de la actividad es la célula melódica predominante en la canción y el acompañamiento armónico de la misma. Gracias a esto, se determina el ritmo, el tempo y la tonalidad de la canción.</p>
<p>Socialización y conversatorio:</p> <p>Vestir los versos creados con la música creada.</p>	<p>De manera democrática se empieza el juego de vestir los versos creados con las frases melódicas escogidas; en este punto se hacen ajustes de carácter gramático para que se acomoden a los fraseos melódicos sin distorsionar la idea principal y original de los versos.</p>	<p>El resultado de la actividad es la primera fase de composición de la obra. Al “vestir” los versos con la música creada se obtiene el cuerpo central de la canción, para posteriormente crear el arreglo de acuerdo a la</p>

Lo Músico-Poético En La Escuela

	Esta tarea se hace de manera grupal, a modo de asamblea y siempre se toman decisiones de manera democrática.	orquestración disponible; es decir, placas, flautas, melódicas y cajón peruano. Ver anexos.
--	--	--

De esta manera, se lleva a cabo un proceso músico-poético, el cual, culmina con una canción compuesta de manera colectiva. Toda la Metodoestesis-Paidagoestesis que se fue suscitando mientras que avanzaba la investigación, se convierten en sustento para la realización de la segunda parte que toma lugar en las siguientes semanas, es decir, a partir de la semana once, se aplica la programación sistematizada para poner en práctica una propuesta que fortalezca la idea de lo músico-poético, dejando como resultado la culminación y preparación de otra canción.

Por consiguiente, las clases del área de música para la CEAIJP, se transformaron en un espacio integrador de lenguajes artísticos, con los cuales, se posibilita la comunicación de sentires en los cuerpos-aula. Cada proceso visual, escrito y musical está conectado a través de la red simbólica, de lo sensible, de la sensibilidad, de lo poético que habita en cada uno de los cuerpos-aula. El camino de lo músico-poético permitió exteriorizar esos sentires, en tanto a medida que se trabaja alternadamente en un proceso de educación musical en busca de potenciar la musicalidad.

Al finalizar el año escolar, los cuerpos-aula realizaron el montaje de sus obras originales de acuerdo al formato de ensamble orquestal con el que cuenta el colegio, realizando dos conciertos importantes: el primero en la ciudad de El Paujil dentro del departamento del Caquetá y otro a nivel interno junto con presencia de familias e invitados externos al colegio. Esto permitió sacar del contexto escolar la experiencia músico-poética. Además, la construcción del repertorio en sus cuadernos, hace que reposen las evidencias escritas, visuales y musicales de la experiencia. Por lo tanto, cada cuerpo-aula tiene consigo las consignas de su propio trabajo; en esos cuadernos es posible ver el proceso y el resultado.

Las voces, sentires y mundos simbólicos de los cuerpos-aula.

Fotografía tomada por Sergio Epia Cuéllar, actividad de composición visual con elementos orgánicos.

Las voces, los sentires y los mundos simbólicos de los cuerpos-aula.

Durante todo el proceso investigativo, cada cuerpo-aula dejó plasmado a través de los diferentes escritos-visuales-musicales, sus sentires y demás aspectos simbólicos que rodean su contexto. Dichas voces fueron escuchadas, leídas y grabadas durante las veintidós semanas de aplicación de la propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica. A continuación, se hace transcripción de algunos escritos-visuales-musicales planteados que registran los resultados frente a las actividades escritas.

La música desde los sentires de los cuerpos-aula.

Las voces de los cuerpos-aula del grado sexto sugirieron que para ellos la música es:

Tocar canciones, tocar instrumentos; aprender notas musicales mientras juego, disfruto, y creo lazos de amistad con mis compañeros.

Además, teniendo en cuenta el componente poético con el que se fundamenta la investigación, los cuerpos-aula fueron dejando entrever a través de la Metodoestésica-Paidagoestésica lo que paulatinamente iban construyendo como música. A continuación, algunos versos extraídos de los trabajos de creación escrito-poética que se realizaron en el marco del trabajo investigativo.

Al colegio vengo

Vengo a aprender

En clase de música

Los miedos vencer

Qué escuchan mis oídos

Una linda canción

Que tiene colores, chispas y diversión

Volviendo todos a cantar esta canción

En música yo aprendo

Canciones yo aprendo

Mientras entiendo y comprendo

Las razones y los sentimientos

Por esta razón, las definiciones propuestas por los cuerpos-aula del grado sexto se hacen importantes para dar sentido a la investigación. Dejando por sentado que, lo correspondiente a la comprensión académica de la música en su sentido más ortodoxo es tarea (por el momento) del docente-investigador y no de los cuerpos aula, es decir, es más factible que exista un aprendizaje de todos esos elementos que implican la música si se implementan procesos de aprendizaje-enseñanza desde el hacer y la exteriorización de los sentires, en lugar de exponer las definiciones de los elementos de la música anteriormente compartidas en clases magistrales o unilaterales donde sólo el docente-investigador tiene incidencia y voz.

Estas definiciones que han creado los mismos cuerpos-aula, dejan entrever que la música más allá de sus respectivas estéticas técnicas y sonoras, se re-significan a través de la orientación y el trabajo que se oriente desde la labor del docente.

Sentir compositivo de versos:

Escolar: El año pasado conocí nuevos amigos

Conocí nuevas materias

Nuevos profesores

Y con esto canto más canciones

Escolar: Desde aprender a afinar

Hasta aprender a cuestionar

Desde cantar canciones

Hasta trabajar la flauta

Escolar: Todos con alegría cantamos esta canción

Reímos y jugamos con emoción

En nuestra clase de música disfrutamos

Y con el verde del colegio nos llenamos de emoción

Lo Músico-Poético En La Escuela

Escolar: Las matemáticas son cálculos

La química maneja elementos

La lengua es de hablar

Pero en la música es de cantar.

Escolar:

Yo toqué la flauta

Mejoré la vocalización

Tengo un mejor sentido del oído

Aprendí canciones.

Escolar: Las niñas y los niños de sexto no tenían ganas de cantar

Hasta que el profe les dio una advertencia severa para cantar

Y ellos al escuchar esto se propusieron a cantar

Hasta que ellos y ellas lograron mejorar.

Escolar: En música yo aprendo

Canciones yo aprendo

Mientras entiendo y comprendo

Las razones y los sentimientos.

Escolar: Qué escuchan mis oídos

Una linda canción

Que tiene colores, chispas y diversión

Volviendo todos a cantar esta canción.

Escolar: Al colegio vengo

Vengo a aprender

En clase de música

Los miedos vencer.

Escolar: A veces sólo necesitas

Hablar y que las

Lo Músico-Poético En La Escuela

Palabras mantengan

Una conversación.

Escolar: A través de estos lentes el mundo es diferente
La música y la paz de la mano van
Versos y demás, componer es una infinidad
La flauta me da tranquilidad, la música es espiritual

Escolar: Algunas veces la música cura
La felicidad hay que vivirla
Algunas veces es bueno conocer a las personas
La música hay que gozarla.

Escolar: Al colegio vengo a cantar
A divertirme y mucho más
A ser una de esas estudiantes
Que le gusta mucho cantar.

Escolar: Qué lindo es ver a tu
Madre estar orgullosa de ti
Y más de tu padre orgulloso.

Los versos mostrados anteriormente corresponden a la primera actividad de composición escrita a la cual se invitó a los cuerpos-aula.

Sentires y composición escrita:

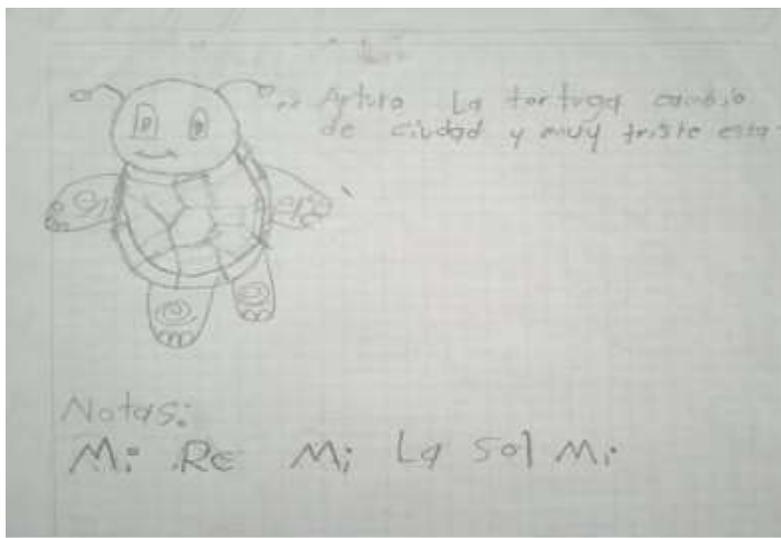
El siguiente ejemplo es un ejercicio que corresponde a la propuesta de la segunda semana, la cual, invitaba a los cuerpos-aula a crear un relato sobre el tema que ellos consideraran pertinente. Se escoge este escrito dada la carga simbólica que tiene frente a su sentir en el colegio. Este cuerpo-aula utiliza la figura de “Arturo la tortuga” pero en realidad se está proyectando en él.

El texto y la imagen que se presenta a continuación, responden a la realidad de ese cuerpo-aula, él está manifestándose a través de, y logra sacar con una figura que no es su propio nombre la situación que le generó emociones y sentires. Igualmente, le compone una pequeña frase melódica al personaje.

Arturo La Tortuga

Arturo era una tortuga muy feliz en su colegio anterior, pero un día, su mamá le dijo que se iban de su ciudad, pero eso lo puso muy triste. Cuando se fue con su nuevo colegio, todos se burlaban de su estatura y su caparazón, cuando llegó a su salón, le habían echado pegamento líquido y todo el salón se reía mientras él estaba lleno de pegamento, también mientras comía, a él, con agua, le echaron polvos “pica pica” y ese grupo de personas le dijeron que si le decía algo a los profesores le pegarían. Cuando llegó a casa, la mamá le preguntó qué le pasó y él dijo que no le pasó nada.

Imagen de Arturo la Tortuga creada por el cuerpo-aula que hizo el relato.



Este ejercicio representa claramente la posibilidad de exteriorizar los sentires a través de proyecciones con lenguajes artísticos, que, en este caso, han surgido en torno a la educación musical.

Exteriorización de los imaginarios que suscitan las canciones.

Este ejercicio se trata de traer al plano físico visual, a través del dibujo, las imágenes que se crean en los imaginarios cuando se escuchan los versos de las canciones. Se les orientó a los cuerpos-aula que dibujaran uno o dos de los versos de la canción.

Para este ejemplo, se traen algunos trabajos logrados en el marco de la canción “Caminando va” dado que, esta obra tuvo preferencia por el grupo.

“Y el sol le sirve como abrigo”



“Está cansado y va guardando su cabeza, su equipaje y su destino”



“Cuando está cansado se recuesta en una rama”



“Encuentra el mundo en el camino, en el camino encuentra el mundo”



“Se pone feliz cuando el viento lo acaricia”



De esta manera, se realizó el trabajo compositivo alrededor del mundo poético que se evoca tanto de sus redes simbólicas como de lo que les suscita el trabajo en el marco de la educación musical. Debido a la cantidad de ejercicios, se traen al documento específicamente éstos con el fin de mostrarle al lector la naturaleza y resultado de la actividad, sin embargo, en los anexos reposan las demás creaciones del grupo.

Sentires compositivos de versos a nivel colectivo.

En este punto, se trae a colación la actividad de creación escrita que subyace en el marco de las semanas ocho, nueve y diez, en las cuales, se da el proceso compositivo grupal. A continuación, se relaciona la transcripción de la primera estructura de la canción, es decir, el ensamblaje de los versos compuestos y palabras clave, aún sin adecuaciones de carácter rítmico y melódico, únicamente las primeras letras que se evocaron alrededor de la obra.

Ejemplo:

Florencia hermosa como las flores
Florencia eres mi vida, lleno de contaminación
El arazá es una fruta rica que Florencia nos da compartir y disfrutar
La estatua de los colonos, los colonizadores, el pescado ahumado, la comida amazónica

El jaguar el mayor cazador o depredador amazónico

Florencia eres Amazonía rodeada de río.

Loro protector de la puerta de oro

La serpiente pelo de gato.

Mi vida es hermosa aquí

(de aquí no me quiero ir)

esta es mi ciudad y aquí nací.

Te tengo en mi corazón

Gente llena de amor

Palabras clave o tendencias:

Animales, aire, ríos, humanos, sol, flores, plantas, agua, amor, amistad, familia, felicidad, comunidad, vitalidad, fuerza, sabia, energía, expresión, bonito, cultura, hermano, fuego, árboles, naturaleza, tierra, corazón, nacer, reproducir, evolucionar, desarrollo, movimiento, oxígeno, respirar, crecer, selva, arte, verde, color, sentido, Jesús, perros, pollitos, calor, esperanza, crueldad, pasto, renacer, correr, dormir, aves.

Las tendencias que se fortalecen a través de las palabras, marcan una inclinación hacia la naturaleza, hacia el anhelo de un cambio, el mejoramiento de la vida misma. Es posible que todas esas palabras que surgen de manera genuino a través de los sentires escritos estén directamente relacionadas con sus redes de símbolos, es decir, su mundo simbólico está directa e indirectamente relacionado en las tendencias. Luego, esas palabras-sentires-poéticos, se conjugan con la musicalidad para darle vida a una propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica que sea músico-poética.

Por ese motivo, cada cuerpo-aula tuvo plena libertad de expresar-sentir-escribir, dejando salir a flote paulatinamente los símbolos y redes de símbolos que reposan en sus imaginarios. Gracias a esa libertad, se separaron de la obligatoriedad que implica el contexto académico tradicional y se permitieron un caminar donde el sendero fuera construido de manera personal-íntima-colectiva.

Exteriorización de los sentires a través de lo músico-poético.

Este capítulo responde a la pregunta armónica, la cual, a manera de metáfora musical, ocupa el lugar de unir los sentires músico-poéticos para ser exteriorizados como obras musicales. En música, la armonía es el conjunto de notas que suenan de manera simultánea, (implica unión, enlace, colectividad) las cuales, pueden crear acordes o definir toda la estructura general de acordes de la obra musical.

Luego de recopilar la información, de unir los versos y vestirlos musicalmente, el resultado para los ejercicios realizados durante el año fue el siguiente:

Para escuchar la obra, por favor dirigirse al link

https://soundcloud.com/sergio-epia/mi-bella-florenxia/s-re4Uo192tIr?si=e4a9359ff0e04f7c4a184b1533dfeb7&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing

Mi Bella Florenxia

I

Soy feliz en Florenxia
la comida es muy rica
Florenxia es muy hermoso
Con mucha flora y contiene fauna
gente trabajadora
con fuerza de jaguar
guerreros de la selva que cuidan a su tierra natal

II

Los ríos hay que cuidar
De la contaminación

Lo Músico-Poético En La Escuela

Porque si no lo hacemos se acaba la vida de la región

Rodeados de montañas

Donde el agua nació

Viven los animales y la manigua es su bendición

CORO:

Mi vida es hermosa aquí

de aquí no me quiero ir

esta es mi ciudad y aquí nací.

Te tengo en mi corazón

Gente llena de amor

Con la fuerza del fuego y la esperanza

Todos somos alegres y tenemos esperanza

De que la selva viva y se divierta sin ser talada

Viviendo en armonía con nuestra Amazonía

Como lo hacen todos los animales del Caquetá

Los ríos hay que cuidar

De la contaminación

Porque si no lo hacemos se acaba la vida de la región

Rodeados de montañas

Donde el agua nació

Viven los animales y la manigua es su bendición.

Este mismo proceso se llevó a cabo para la realización de la segunda canción, por lo tanto, para sinterizar la investigación, sólo se trae al documento el resultado final el cual es el siguiente:

Canción De La Esperanza

I

Lograré lo que voy a soñar
prometo regresar y confiar
En un mundo lleno de maldad
Vamos a poder conquistar
Quiero ir a navegar aguas de mi río natal
Pero nunca se podrá porque sucias ya están

II

Sueño contigo que a mi lado estás
Siento que tú me protegerás
El mundo importante es
Lo imposible posible es
La luna brilla más que nunca
Mariposas a danzar
Mariposas a cantar
Mariposas a luchar.

III

Tu luna es más bella que el mar
Y tu cara más bella que el sol
Cuando te veo pasar
Veo una estrella alumbrar
Piagetianos a luchar
Esto no se va a acabar
El planeta hay que salvar

Para escuchar la obra, por favor dirigirse al enlace: <https://soundcloud.com/sergio-epia/cancion-de-la-esperanza/s->

[gVpvdblZWYi?si=eba9359ff0e04f7cba184b1533dfebc7&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing](https://www.gVpvdblZWYi?si=eba9359ff0e04f7cba184b1533dfebc7&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing)

De esta manera, la exteriorización de los mundos simbólicos a través de lo músico-poético toman un camino específico el cual se sustenta con lo sonoro, lo musical, si bien es la música la base con la cual se transforma en obra final todo el proceso, la carga poética, simbólica y sensible está presente en cada verso de las canciones presentadas. Cada una de estas canciones fueron hechas tan pronto como los cuerpos-aula permitían y se permitían expresar sus sentires, fue gracias a que nunca hubo una línea determinada sobre la cual ellos debieran escribir que el resultado es genuino e íntimo.

Es notorio que una de las tendencias más marcadas en cada canción radica en el aspecto vivencial, el sentimiento de esperanza y anhelo por algo mejor. Desde la comprensión del docente-investigador, dichas tendencias dejan entrever una cosmovisión de un futuro que puede ser mejor, reconociendo que hay cosas por resolver pero sin perder el deseo de que todo puede estar en condiciones más favorables; esto es re-significante, porque los cuerpos-aula son cuerpos-aula de pocos once y trece años de edad, por lo tanto, que ellos y ellas estén tratando (aunque sea de manera tácita) un tema complejo como lo es la existencia de la vida re-significa los andares y caminos que guían sus mundos simbólicos, los cuales, se encuentran en el contexto escolar, familiar y sus círculos sociales más cercanos.

A close-up photograph of a harp. The instrument has a polished, light-brown wooden body. A prominent feature is a large, oval-shaped sound hole with a decorative, multi-layered border in shades of red, orange, and green. A white, cylindrical handle with a fluted top is positioned at the top of the frame, with several white strings extending from it across the harp's face. The strings are taut and run parallel to each other. In the lower right corner, a dark wooden component, possibly a bridge or part of the frame, is visible, featuring two horizontal yellow stripes. The background is softly blurred, showing green foliage.

Lo Músico-Poético

Fotografía tomada por: Sergio Epia Cuéllar

Lo músico-poético



Sentires-poéticos de los cuerpos-aula expuestos en una jornada cultural dentro de la CEAIJP.

Fotografía tomada por: Sergio Epia Cuéllar.

Cuando los profesionales docentes se disponen a programar una clase cualquiera que sea, siempre dejan en sus escritos un poco de corazón y un poco de razón, cada docente que se propone prepararse para crear ambientes de aprendizaje, para llevar a cabo procesos escolares, no puede evitar dejar un poco de su ser en dicha labor, en aquellas didácticas, en todo lo que con esfuerzo ha decidido llevar para darle vida al momento educativo.

La responsabilidad social que tiene el docente es tan grande que, en sus manos reposa en gran medida, el buen o mal desarrollo de la sociedad a nivel general, sin embargo, dentro de ese progreso social, lo que más debería tener importancia es la formación del ser, aquello que aporta para la vida y no para el momento, aquellas cosas que marcan una forma de ver el mundo, de pensarlo, de habitarlo, de construirlo y cuidarlo; es decir, la educación debería tomar un rumbo más integral y menos pragmático, concentrarse en la complejidad de los seres humanos, en comprender los procesos de las relaciones sociales con más humanidad que legalidad, aportar al pensamiento crítico, encontrar la verdad y sostener una sociedad que sea capaz de quererse en la diferencia, para trabajar de manera colectiva, conjunta, donde no existan sectarismos ni divisiones, donde sea la formación integral el camino para una civilización capaz de convivir y con-vivirse.

La historia humana está contrastada por episodios de grandes manifestaciones artísticas junto con momentos de guerra y dolor, una ambivalencia que no ha sido posible solucionar, y por esa razón, se ha perdido mucho tiempo en disputas y conflictos, mismo que pudiera haber sido aprovechado de manera distinta. Es por esto que, los procesos educativos (formales, informales, privados, públicos, etc.) deben enfocar sus miradas hacia una educación que concentre esfuerzos para lograr unir a las personas, para lograr soltar cargas emocionales, herencias de guerras, malestares interpersonales, susceptibilidades, para acabar con las divisiones políticas y comprender que habitamos una misma casa a la que hemos llamado “tierra”.

La educación debe fortalecerse estructuralmente, filosóficamente, reflexivamente para orientar la civilización humana hacia un rumbo menos egoísta y déspota, donde haya espacio para el diálogo, la comprensión y el respeto, pero también, que exista espacio para expresarse con tranquilidad y seguridad, donde el dolor interno pueda ser disipado y contenido sin temor a la burla social, donde el llanto sea un mecanismo de purificación de las almas y no un paradigma de debilidad; si la educación no enfoca sus esfuerzos hacia una población humana que responda a los aspectos mencionados, será cada día más difícil encontrar la manera de con-vivir y será paulatinamente más intenso el esfuerzo por sobrevivir.

En vista de esta situación, es importante comprender cómo podría llevarse a cabo una educación que permita la comprensión de un mundo menos hostil. Según lo investigado en este proyecto, muchas situaciones de convivencia provienen de manejos inadecuados a nivel emocional por parte de las personas involucradas, en este caso, los cuerpos-aula del grado sexto. Para ello, se emprendió una aventura sustentada en la educación por el arte a través de la enseñanza-aprendizaje musical, al mismo tiempo que la *Metodoestesis-Paidagoestesis* iba tomando su propia forma para esta investigación.

En ese sentido, se concibe la educación musical como un espacio donde se crean ambientes de aprendizaje que respondan a la necesidad de aportar no solo a los estándares de la estética músico-sonora sino, a la formación integral, entendiéndose ésta como el proceso de apropiación de saberes y formas de ser ante la vida misma, siendo la música el lenguaje del arte que se convierte en el eje sobre el cual se suscitan espacios de relación personal e

inter-personal. Es en las clases de música donde suceden las experiencias que aportan a la reflexión, a la introspección y al reconocimiento de los problemas y dificultades personales para luego exteriorizarlos de diferentes formas.

Si los seres humanos no aprendemos desde pequeños a exteriorizar nuestros sentires, creceremos siendo vulnerables ante las vicisitudes de la vida, y permitiremos que nuestra tranquilidad y calma emocional se vean alteradas ante la más pequeña situación adversa, por eso, en este proyecto de investigación se ahondaron esfuerzos para comprender cómo y de qué manera a través de la enseñanza-aprendizaje de la música podría aportarse a esos procesos de exteriorización, no aludiendo que sea la solución absoluta a la problemática, pero sí, con la convicción de que sería un elemento importante para lograr dicha tarea.

Ahora bien, junto con la enseñanza-aprendizaje de la música se pusieron en diálogo otros lenguajes del arte como las plásticas, la poesía y algunas veces el teatro. Dejando como resultado una manera de hacer clases que se nutría de diferentes posibilidades, siendo la música el eje, pero convirtiendo los otros lenguajes artísticos como cooperadores para ir hacia una misma dirección: encontrar formas de exteriorizar los sentires en los y las estudiantes comprendiéndolos desde el concepto de cuerpos-aula.

Dichas exteriorizaciones se manifestaron a través de lo sonoro, lo plástico, lo escrito, lo corporal y en algunas ocasiones desde lo verbal, por lo tanto, los mundos simbólicos que habitan los cuerpos-aula fueron saliendo “a la luz” al tiempo que transcurría el año escolar.

Gracias a esto, es posible entender tendencias que se manifiestan en todas las exteriorizaciones mencionadas, aquellas dejan por sentado que: lo ambiental, lo emocional a nivel personal, el sentimiento de lucha, la necesidad de contención y la urgencia de resistir, son los elementos simbólicos más relevantes y repetitivos de manera directa o tácita en las diferentes exteriorizaciones que se suscitaron durante las clases de música.

De esta manera, entran en diálogo dos conceptos que componen la presente investigación: lo musical y lo poético. Lo musical comprendido desde el espectro sonoro, desde la enseñanza aprendizaje de la música, desde las clases de música y desde la posibilidad de improvisar y crear a través de ella, entendida como un lenguaje del arte que aporta al desarrollo no sólo de los elementos mencionados por Copland, sino, como abrigo importante

para re-significar y exteriorizar sentires en los seres humanos; como un ambiente de aprendizaje para la vida.

Lo poético se concentra en los aspectos que sobrepasan la escritura, lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo sensorial. Si bien es cierto, se comprende lo poético como aquello que pertenece a la estética de lo escrito, de la “palabra”, en este camino investigativo se asumió como una forma de sentir el mundo, de encontrar las redes simbólicas que nos habitan. Entendemos para este proceso investigativo que la “palabra” no constituye sólo a la definición planteada por Aristóteles en cuanto producción de sonido y significado, sino que, se extiende a toda metáfora sustentada en lenguajes artísticos que permitan la exteriorización de eso que está dentro de cada ser; en ese sentido, la creación misma se convierte en “palabra” y el creador en “poeta”.

Por lo tanto, lo realizado durante el proceso investigativo corresponde a diferentes maneras de comunicar y exteriorizar los sentires, siendo la música el sostén de la misma y lo poético la manera de sentirlo, es decir, los diferentes ejercicios que se llevaron a cabo con lo sonoro, lo plástico, lo visual, lo corporal y lo escrito, sucedieron alrededor de las clases de música, donde se permitió que el ambiente de aprendizaje fuera más allá de los límites de la estética musical, permitiendo unir otros lenguajes del arte, y lo poético es la manifestación misma que se suscita durante el proceso, es la voz y los sentires de cada cuerpo-aula, es cada clase y ejercicio que se materializó en canción, dibujo, poesía, etc. Lo poético deviene el alma de aquellas exteriorizaciones, revela el mundo simbólico que habita el corazón de cada cuerpo-aula.

Para concluir, es posible reconocer que la relación existente entre lo musical y lo poético para este proyecto de investigación se sustenta en la inquietud de encontrar diferentes maneras de exteriorizar el sentir de cada cuerpo-aula, partiendo de una necesidad de investigar por qué se manifestaban diferentes situaciones de convivencia, por lo tanto, en pro de esas inquietudes, lo musical puso su parte y lo poético fue surgiendo mientras que se avanzaba en la misma investigación, al comienzo del proyecto, se asumía lo poético como lo meramente escrito, sin embargo, se reconoce este espectro como algo que va más allá de los sistemas de escrituras, como algo que hace parte de la vida misma, que habita la cotidianidad y que motiva a los seres humanos a ser más que una especie bípeda.

Lo músico-poético se manifiesta como una manera de asumir las emociones y los sentires, como una forma de confrontar las estructuras tradicionales que someten lo axiológico únicamente al ambiente espiritual que se pueda encontrar con las religiones u otros aspectos que involucren la formación integral. Lo músico-poético es una respuesta a la cultura del silencio que embarga los hogares de cada cuerpo-aula atorando sus pechos y gargantas; lo músico-poético es hablar y expresarse sobre la vida misma, es una manera de alivianar el peso del mundo, de la cultura desintegradora y consumidora que nos inunda actualmente.

En ese sentido, lo músico-poético es un camino que se va forjando alrededor del trabajo sonoro pero que va tomando relevancia mientras paulatinamente impregna elementos de los sentires que cotidianamente sustentan la existencia misma; dicho camino, comienza como un espacio musical y sonoro, para luego convertirse en una manera de exteriorizar el sentir sin la necesidad o imperativa proyección de que esa creación músico-poética responda a los estándares estéticos canónicos o que se geste como proyecto económico para ser divulgado de manera masiva. Lo músico poético es un proceso que se puede llevar a cabo de manera colectiva y replicarse en otros espacios, pero cada resultado o creación, resulta única e irrepetible, personal e íntima, con la cual, cada persona ubica sus sentires a través de lenguajes artísticos.

Coda

“La educación buscaría comprender el lenguaje de la naturaleza, para habitar poéticamente la tierra”

Ana Patricia Noguera (2020)

La educación por el arte, la Metodoestesis-Paidagoestesis y toda la experiencia vivida-sentida-habitada durante el proceso con los cuerpos-aula, se traducen como el componente armónico de la obra, donde convergen sentires-músico-poéticos y se transforman en exteriorizaciones que permiten el florecer de los mundos simbólicos que acompañan la vida de los mismos. Por consiguiente, la relación entre educación por el arte y la Metodoestesis-Paidagoestesis se hace presente de manera completa, dado que, fue posible sentir una colaboración de manera simbiótica.

Así, través de diez semanas donde se realizaron programaciones para cada sesión y encuentros-aula deja como resultado un entramado de sentires que se manifiestan a través de:

- Dibujos: 120 folios.
- Canciones: 2
- Composiciones escritas (versos, poemas, cuentos, relatos, fábulas): 285 folios.
- Conversatorios con los cuerpos-aula: Finalizando cada encuentro.

Todas esas manifestaciones y sentires fueron el sustento sobre el cual se puso en dialogo desde una mirada Metodoesteica-Paidagoestesica las melodías, las armonías y los patrones rítmicos que delimitaron la conclusión del proceso investigativo.

Ahora bien, la educación musical dentro del contexto escolar tiene la posibilidad de crear ambientes de aprendizaje, en donde, a través del espectro sonoro se dialogue con otros lenguajes del arte, dejando la puerta abierta para la interacción y la convergencia de sentires.

Cada clase de música tiene sus propios aspectos particulares, la manera en cómo se desarrolló el proyecto investigativo fortalece la idea de que cada docente tiene su propio método y deja un precedente sobre la versatilidad que éste puede tener para llevar a cabo su labor, es decir, la diversidad de saberes enriquece notablemente los procesos de enseñanza-

aprendizaje en el ámbito escolar, dado que, en este contexto no impera la necesidad de encontrar o formar prodigios musicales, sino que, es menester aportar a los procesos de formación del ser, de la persona.

El contexto sociocultural de los cuerpos-aula del grado sexto se caracteriza por una posibilidad económica que les permite una estabilidad respecto a las necesidades básicas como alimentación, vestuario y vivienda. Pero, es notorio que están mucho tiempo bajo su propio cuidado o el de terceros debido a las ocupaciones laborales de sus padres. Además, sus espacios sociales convergen con el uso excesivo de las tecnologías y lugares públicos que estimulan un constante contacto con modas con el agregado de que en esos círculos sociales pocos encuentran personas con las cuales compartir sentires profundos e íntimos.

Las problemáticas de convivencia que se suscitan en el ambiente escolar tienen su origen en las relaciones interpersonales e intrapersonales que los cuerpos-aula llevan a cuestas. Cada acto de intolerancia, irrespeto, malos tratos y demás aspectos que afectan la convivencia, pueden ser comprendidos desde los sentires de cada persona, no enfocando los esfuerzos en los actos en sí, sino, buscando en las emociones, en la cotidianidad de cada cuerpo-aula el motivo de su enojo, de su frustración, tristeza, ira, rabia, decepción, ahogo, y todos aquellos sentimientos que afectan la tranquilidad de cada persona.

Los sentires exteriorizados a través de lo músico-poético que hicieron los cuerpos-aula, se manifiestan a través de las tendencias que marcaron una inclinación hacia el respeto por la naturaleza, la esperanza de un cambio y mejoría en sus vidas, por lo tanto, es preciso decir que, en su mundo simbólico se entrelazan las dificultades propias de su cotidianidad con el sentir de una solución a las mismas. De manera natural, la Metodoestesis-Paidagoestesis impulsó la exteriorización de esos sentires músico-poéticos, fueron sus propias manos las que escribieron las tendencias.

La exteriorización de los sentires a través de lo músico-poético se configura como una forma que responde a las necesidades educativas de los cuerpos-aula. Conjugar los aspectos de lo musical con lenguajes artísticos y extraer lo poético de la vida a través de ello, permite que la exteriorización se convierta en un descompresor de pesares. No se está concluyendo que esta Metodoestesis-Paidagoestesis sea una cura infalible para la armonización de los seres humanos, pero sí se reconoce que a través de ella se ha logrado dar

visibilidad a los aspectos íntimos que producen malestar. Es decir, aquello que se vuelve indecible en términos de comunicación normal, se va exteriorizando a través de los intersticios que traen consigo la Metodoestesis-Paidagoestesis músico-poética, en palabras coloquiales: como un gotero que con paciencia y calma rompe paulatinamente la roca.

La música es un lenguaje del arte que tiene gran influencia en los sentires de los seres humanos, a través del espectro sonoro es posible llevar mensajes implícitos (canciones) haciendo que, a pesar de ser la música un elemento físico que se manifiesta a través de ondas, la intención con la cual se impregne una carga simbólica a través del lenguaje escrito y verbal, hacen que ella (la música) se convierta en un lenguaje artístico formador como también deformador. Se reconoce en este proceso investigativo que la subjetividad frente a los gustos en materia de música son de libre escogencia, pero, en el contexto escolar, el docente musical debe ser coherente con la moral colectiva, el P.E.I y todos aquellos estándares sociales que rigen el buen desarrollo de la sana convivencia en las ciudades, dado que, es en el contexto educativo donde se puede orientar de manera crítica un aspecto tan importante e influyente en la vida de los seres humanos como lo es el espectro musical.

La educación por el arte es fundamental para los procesos de formación en el contexto escolar, los procesos de enseñanza-aprendizaje que están sustentados desde esta perspectiva pedagógica cuentan con la posibilidad de ir más allá de lo que el currículo tradicional se propone, la educación por el arte es un puente que une la experiencia escolar con la realidad de la cotidianidad en los cuerpos-aula, permitiendo crear ambientes de aprendizaje que traten temáticas relacionadas directamente con el contexto de cada persona, haciendo que el proceso educativo tenga sentido y cada cuerpo-aula se apropie con seguridad sobre ello.

Los procesos de investigación en materia de educación y sobretodo en las artes, deben replantearse con urgencia la separación inmediata de las corrientes positivistas, pragmáticas y postmodernistas de las ciencias exactas. Estar anclados a las metodologías y formatos que responden al pensamiento científico tradicional limita las posibilidades de ampliar las fronteras del conocimiento en las humanidades. Es necesario pensar la educación y la educación en artes, como un entramado complejo que se resiste a ser encasillado en métodos ortodoxos, esa complejidad abarca la vida misma, por lo tanto, es pretencioso y hasta

irresponsable querer únicamente cuantificar o limitar los alcances de las reflexiones, escritos, expresiones, sentires, vivencias, narraciones, a un paradigma de conocimiento, a una sola episteme.

Al mismo tiempo, la academia debe replantear la manera en que está funcionando a nivel universitario y buscar la forma de fungir como ente generador de espacios para el conocimiento. Lastimosamente, encontramos en las mismas prácticas (tanto pedagógicas como burocráticas) de las universidades, la repetición de formas obsoletas para el flujo del conocimiento, mismas prácticas que al contrario de aportar al desarrollo académico, constriñen ideas y crea sectarismos que se sostienen bajo la mirada económica únicamente. De nada sirve un conglomerado con personas etiquetadas de: doctores, magister, especialistas, post-doctores, si ninguno de ellos es capaz de zafarse de sus egos y comprender que el conocimiento no se desarrolla con formatos y normas APA. El pensamiento crítico y la valentía para decidirse a romper paradigmas escasea en las universidades del mundo, más aún, en las universidades colombianas. Esta conclusión no pretende desconocer del todo que la academia es importante, al contrario, busca revolucionar, cambiar, mejorar las maneras de investigar, permitiendo que otras formas sean válidas, respetadas y tenidas en cuenta para darle fluidez y movimiento al conocimiento.

Evaluando el camino otro que se llevó a cabo en esta propuesta Metodoestésica-Paidagoestésica se encuentra que la relación docente-investigador estudiantes-cuerpos-aula y estudiantes-cuerpos-aula docente-investigador es fundamental para lograr procesos de aprendizaje-enseñanza de calidad. Si hay limitantes de carácter personal, político, religioso, moral, económico o cualquier otro, es necesario buscar las maneras de disipar esas diferencias y entrar en diálogo para establecer una educación en la diferencia. Si los docentes junto con los y las estudiantes no encuentran esa sinergia, el proceso será tedioso y se desarrollará con dificultades.

Es imprescindible que todas las escuelas del mundo implementen en sus P.E.I una educación por el arte, pensando precisamente en las necesidades y falencias en materia de exteriorización de sentires; para darle peso y sentido a la frase del filósofo griego Platón: El arte debería ser la base de la educación. Si no educamos y formamos para adentro, estaremos sumergidos en un caos hacia afuera.

La experiencia Metodoestésica-Paidagoestésica que vivió el cuerpo-docente-investigador, enriquece su actuar como profesional, pero, lo más importante es todo lo que aportó al crecimiento como persona. Sentir una mejoría en el aspecto del ser se considera un aporte significativo y queda grabado en la “retina pedagógica” para seguir habitando el mundo desde esa mirada poética, estésica y humanizadora que tanto urge en nuestra sociedad.

Bios-Bibliografía

Referencias

- Ángel-Maya, A. (2014). *La Aventura de los Símbolos. Una visión ambiental de la historia del pensamiento*. Segunda edición. Publicación en línea: www.augusttoangelmaya.com. Primera edición: 2.000. Serie construyendo el Futuro Volumen 5. Ecofondo y Fundación Colombia Multicolor. Bogotá.
- Aristóteles. (S.f). *La poética*. https://www.ugr.es/~encinas/Docencia/Aristoteles_Poetica.pdf
- Cabrera, R. (s.f). *Teoría y Teóricos De Educación Por El Arte*. Selección De Lecturas.
- Ciro, W. (2012) *Educación en zona de conflicto, la amazonia colombiana*. Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget.
- Copland, A. (1939). *Cómo escuchar la música*. Fondo de Cultura Económica.
- Coccia, E. (2011). *La vida sensible*. Marea.
- Cyrulnik, B. (2009) Vencer el trauma por el arte. Cuadernos de pedagogía, 393. 42-47
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=378>
- Ministerio de Cultura, (2016) *Derechos básicos de aprendizaje-grado transición*. DBA.
https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Transicion-min_0.pdf
- Elías, N. (2010). *Teoría del símbolo, un ensayo de antropología cultural*.
https://monoskop.org/images/6/62/Elias_Norbert_Teoria_del_simbolo_1994.pdf
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
<https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Gil, F. (2017). Poéticas de lo cotidiano, estéticas de la vida. *Nómadas*, (46), 213-225.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105152132015>
- Hemsey, V. (1993). *La improvisación musical*. Ricordi.

- Hernández (2012). *La música y su concepción filosófica*. Artículo publicado en el suplemento SEMANA, diario El Tiempo, domingo 7 de octubre de 2012.
<https://www.udep.edu.pe/hoy/2012/10/la-musica-y-su-concepcion-filosofica/>
- M.A.D.S (2021) *Consideraciones de la ambientalización en la educación superior. Desde una Colombia en clave de pensamiento ambiental colombiano*. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. Subdirección de educación y participación.
<https://www.calameo.com/books/0023044530e63820e68d7>
- M.E.N (2010) *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media* Documento No 16. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf
- Molina, M. (2012). *El surgimiento de la sensibilidad pura*. Cuadernos de Anuario Filosófico, (243), 201-250.
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/37473/1/201702%20CAF%20243%20%282012%29.pdf>
- Morín, E. (2002). *Educación en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Elaborado para la UNESCO por, Edgar Morín, Emilio Roger Ciuriana, Raúl Domingo Motta. Universidad de Valladolid.
- Noguera, A. (2004). *El reencantamiento del mundo*. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente - PNUMA - Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Universidad Nacional de Colombia.
https://aulaweb.unicesar.edu.co/pluginfile.php/519567/mod_resource/content/65/Responsabilidad_social/6_reencantamiento_mundo.pdf
- Noguera, A. Ramírez, L y Echeverri, S. (2020). *Metodoestesis, Los caminos del sentir en los saberes de la tierra una aventura geo-epistémica en clave sur*. Revista de Investigación Agraria y Ambiental. Bogotá - Colombia, Número especial Vol. 11 No. 3, 45-63, enero - julio 2020 ISSN: 2145-6453

- Pantigoso, M. (1994).
- Páramo, D. (2011). Mundos simbólicos. *Pensamiento y gestión*, (31), 7-10.
<http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n31/n31a01.pdf>
- Pascual, P. (2002). *Didáctica de la música para primaria*. Pearson Educación.
- Paz, O. (1967). *El arco y la Lira*. El Poema, La Revelación, Poética, La Poesía E Historia. El Cavernas.
- Read, H. (1943). Educación por el arte. En Cabrera, R (Ed.), *Teoría y teóricos de educación por el arte* (pp. 109-184).
- Ruiz, J. y Chacón, C. (2021). *La crisis de habitar desde la escucha de músicas populares*. Universidad Surcolombiana.
- Saint-Exupéry, A. (2017). *Le petit prince*. DG Editores.
- Sánchez, A. (1978). *Antología, textos de estética y teoría del arte*. Universidad Nacional Autónoma De México. Dirección general de publicaciones.
https://kupdf.net/queue/textos-de-estetica-y-arte-pdf_5af80b0fe2b6f5ef4d5e542a_pdf?queue_id=1&x=1688236596&z=MTMxLjEwMC40OS41MA==
- Sánchez, M. (2015). El docente como protagonista de la Sensibilidad. *Revista Iberoamericana de Ciencias 2*, (6), 117-128.
<http://www.reibci.org/publicados/2015/nov/1000105.pdf>
- Schafer, M. (2013). *El paisaje sonoro y la afinación del mundo*. Intermedio.
- Suescún, J. (2015). Contextos de sensibilidad en la vida cotidiana. *Revista Colombiana de Pensamiento Estético e Historia del Arte*, (2), 98-120.
https://cienciashumanasyeconomicas.medellin.unal.edu.co/images/revista-estetica-pdf/segunda_ed/3.contextos.pdf
- Touriñan y Longuera (2010). *La música como ámbito de educación. Educación “por” la música y “para” la música*. Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias

de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Campus Sur, s/n.
15782 Santiago de Compostela. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3354512>

Zuleta, A. (2004). *Programa básico de dirección de coros infantiles*. Ministerio de cultura.
https://www.mincultura.gov.co/proyectoeditorial/Documentos%20Publicaciones/Programa%20basico%20de%20direccion%20de%20coros%20infantiles/PROGRAMA_BASICO_DIRECCION_COROS_INFANTILES.pdf

Anexos

https://drive.google.com/drive/folders/1xbLYPA-J2OxsIBP69RKKxJuXKP_Gi7mA?usp=sharing