

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

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, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

AMBIENTES QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DEL SENTIDO RÍTMICO DEL
ESTUDIANTE DE CICLO 3 DEL COLEGIO DISTRITAL NICOLÁS BUENAVENTURA

JAVIER GUERRERO JARAMILLO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

ENERO DE 2016



AMBIENTES QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DEL SENTIDO RÍTMICO DEL
ESTUDIANTE DE CICLO 3 DEL COLEGIO DISTRITAL NICOLÁS BUENAVENTURA

JAVIER GUERRERO JARAMILLO

ASESOR

RODRIGO ANDRÉS ROMERO SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

FEBRERO DE 2016

A MIS PADRES,

POR SU APOYO A TODAS MIS IDEAS.

Tabla de contenido

Capítulo I.....	1
Planteamiento del problema	1
Antecedentes del problema.....	1
Justificación.....	4
Pregunta de investigación.....	6
Objetivos	6
Objetivo general.....	6
Objetivos específicos.	6
Capítulo II.....	8
Marco teórico.....	8
Estado del arte	8
Referentes teóricos.....	10
El arte, necesidad en la escuela.	10
El ambiente adecuado.	12
Trabajo cooperativo en el aula.	13
Aprender y comprender.....	14
La habilidad musical.....	15
La esencia rítmica.....	16
Sentido rítmico.....	17
La conciencia del movimiento.....	18
Conciencia rítmica.....	19
La educación musical.	20
Capítulo III.....	23
Aspectos Metodológicos.....	23
Enfoque, alcance y diseño de investigación	23
Población.....	24
Categorías de Análisis	26
Instrumentos de recolección de la información	27
Instrumentos de recolección de datos.	28
Capítulo IV.....	65
Resultados y análisis de la información	65

Conclusiones	65
Visiones.	65
Pruebas.	66
Didácticas.....	66
Métodos.....	67
Ambiente De Casa.....	68
Ambiente Escolar.	69
Ambiente Social.	69
Recomendaciones.....	70
Reflexión pedagógica.....	71
Referencias.....	72

Índice de Tablas

Tabla 1. Categorías en instrumentos	25
Tabla 2. Instrumento Consulta	27
Tabla 3. Repertorio 1.....	30
Tabla 4. Glosario 1.....	31
Tabla 5. Repertorio 2.....	31
Tabla 6. Glosario 2.....	32
Tabla 7. Repertorio 3.....	32
Tabla 8. Glosario 3.....	32
Tabla 9. Herramientas de la Prueba 1.....	33
Tabla 10. Herramientas de la Prueba 2.....	35
Tabla 11. Herramientas de la Prueba 3.....	35
Tabla 12. Códigos evaluativos generales.....	36
Tabla 13. Matriz evaluativa de la Prueba 1.....	37
Tabla 14. Matriz evaluativa de la Prueba 2.....	37
Tabla 15. Matriz evaluativa de la Prueba 3.....	38
Tabla 16. Matriz evaluativa de la Prueba 4.....	38
Tabla 17. Consolidado de resultados de la prueba.....	39
Tabla 18. Actividades y sesiones de unidad.....	43
Tabla 19. Esquema r1.....	45
Tabla 20. Esquema r2.....	45
Tabla 21. Esquema r3.....	46
Tabla 22. Esquema r4.....	46
Tabla 23. Consolidado de sesiones. Hojas de trabajo.....	48
Tabla 24. Consolidado de resultados de unidad.....	50

Tabla 25. Entrevista semi estructurada.....	52
Tabla 26. Muestra de respuestas a entrevista.....	54
Tabla 27. Consolidado de resultados entrevista.....	57
Tabla 28. Preguntas a estudiantes.....	60
Tabla 29. Muestra de respuestas a entrevista.....	61
Tabla 30. Consolidado de resultados preguntas.....	62
Tabla 31. Plan de acción.....	63

RESUMEN

El presente proyecto de investigación está enfocado hacia el análisis de ambientes que favorecen el desarrollo rítmico de estudiantes de ciclo tres, en el contexto de escuela pública distrital, y tiene la intención de establecer parámetros que orienten el diseño e implementación de un proyecto de aula exitoso, que garantice un aprendizaje significativo en la clase de música. Parte de la premisa: necesidad de potenciar la habilidad rítmica dentro de la dinámica de las clases formales de música. El trabajo es un estudio descriptivo que se vale de instrumentos correlacionales para la recolección de datos, y mediante éstos, pretende caracterizar las situaciones en las que vive el grupo objeto de estudio, analizando los imaginarios sociales, las percepciones y formas de actuar con respecto a la música; al igual que pretende entender el pensamiento rítmico del estudiante, en función de una conceptualización acorde a su desempeño rítmico. En el primer capítulo se describe la problemática en detalle, justificando la importancia del trabajo rítmico en el programa de música. En el segundo capítulo se expone un marco referencial que articula los referentes teóricos con el estado del arte. En el tercer capítulo se hace una descripción de la metodología y se analizan en detalle los instrumentos con sus propósitos y consolidados. El capítulo final, recoge el análisis de la información, las conclusiones del trabajo general y las reflexiones del mismo.

Palabras Claves

Sentido Rítmico

Habilidad Rítmica

Ambientes

Unidad Didáctica

ABSTRACT

This research project is focused on the analysis of environments that promote rhythmic development of students in their third cycle within the context of public district school, with the intention of establishing parameters that guide the design and implementation of a successful classroom project, to ensure meaningful learning in music class. Part of the premise: the need to enhance the rhythmic ability within the dynamics of formal music lessons. The work is a descriptive study that uses correlational instruments for data collection, and through these, it aims to characterize situations where the target group lives, analyzing the social imaginary, people perceptions and behaviors regarding music; it also pretends to understand the student's rhythmic thinking based on a consistent conceptualization on the child's rhythmic performance. In the first chapter the problems are described in detail, justifying the importance of the rhythmic work in the music program. In the second chapter a framework is exposed which articulates the theoretical framework with the similar research studies. In the third chapter the methodology is described and the purpose of the tools and its consolidates are discussed in detail. The final chapter gathers the analysis of information, the conclusions of the work in general and reflections of it.

Keywords

Rhythmic sense

Rhythmic skill

Environments

Didactic unit

Capítulo I.

Planteamiento del problema

Antecedentes del problema

Tomando algunas referencias de investigaciones afines, el estudio de Edgar Portillo, *Body Percussion* (Tesis de grado) y la *Rítmica* de Jaques Dalcroze, se pretende sustentar la pertinencia y la necesidad del tema central de la presente investigación.

Es importante considerar que, aunque la *educación artística* se viene posicionado en la escuela como área fundamental y obligatoria, no cuenta aún como referente de medición en las pruebas de estado. Así, puede notarse como las asignaturas del campo artístico, todavía tienden a ser una segunda opción en los diseños curriculares (Portillo, 2013). Esta es, quizá, la razón por la cual las metodologías musicales generalmente se enfocan en desarrollar contenidos de historia, teoría, lectura y, en contadas ocasiones, abordan el canto o la interpretación instrumental, dejando al margen las tendencias de los estudiantes. En ese escenario, el trabajo corporal no es considerado trabajo instrumental primario, a razón de una débil perspectiva académica o de la ausencia de experiencias didácticas musicales que den validez a la apropiación del cuerpo como ente y pilar en la formación musical (Portillo, 2013).

De otro lado, desde la visión de Jaques Dalcroze, se puede afirmar que la educación musical debe servirse de medios que permitan la comprensión activa en la búsqueda de un acceso cómodo a la música, por parte de los estudiantes. Entre estos medios, el movimiento corporal adquiere un papel primordial. Dalcroze tenía la firme intención, en la enseñanza, de hacer pasar por el cuerpo, por la experiencia del movimiento, las nociones que tradicionalmente solo se aprendían por medio de un aprendizaje intelectual o técnico (Centenero, 1998); insistía en la educación de su *Rítmica* continuada a largo plazo, en coordinación con las ramas del programa escolar. Instó por el desarrollo intelectual de la mano del desarrollo físico y resaltó el papel de la educación por y para el ritmo, como la estrategia clave para lograr el desarrollo del sentido artístico (Centenero, 1998). “El estudiante capaz de apoyarse en la música para verificar o mejorar la precisión y la organización temporal de sus movimientos comprenderá que el cuerpo humano, instrumento musical por excelencia, es más capaz que cualquier otro de interpretar sonidos en todos los grados de duración y se hará poco a poco consciente de la organización musical misma” (J-Dalcroze,

1919b, p. 143) citado por (Centenero, 1998). Por lo anterior, es oportuno recalcar que el maestro de música que desea hacer comprender la espacialidad debe recurrir a modelos basados en el movimiento corporal (Centenero, 1998).

Entrando en la revisión de los síntomas y causas de las problemáticas que afectan el desarrollo satisfactorio de la didáctica musical en el ciclo 3, en un contexto de colegio distrital de la localidad de Suba, se determina lo que se considera la esencia del problema a investigar y se procede a establecer un diagnóstico y un correspondiente pronóstico alusivo a los aspectos que competen al desarrollo de la habilidad rítmica, para aproximarse a la raíz del asunto y proponer alternativas de solución. La importancia de una revisión primaria de la problemática radica, entonces, en la organización que ésta da al proceso investigativo, e implica el constante replanteamiento de las acciones que llevarán al análisis reflexivo de la situación.

En el transcurso de las clases en un programa regular de música para ciclo 3, basado en un modelo de desarrollo rítmico, en un contexto de colegio distrital regulado por estándares de cobertura, se presentan dificultades metodológicas, debido a que deben atenderse grupos numerosos y heterogéneos, aun cuando la esencia del aprendizaje musical exige momentos de interacción en pequeños grupos y espacios de enseñanza personalizada. De esta manera, el ejercicio pedagógico se ve afectado por bloqueos o inconsistencias entre las metas y su realización, dentro de las líneas formativas, ocasionando eventuales reajustes que aminoran o desarticulan los planes de estudios propuestos al inicio de cada año lectivo.

Por otra parte, al evaluar los niveles de habilidad rítmica de los estudiantes, mediante pruebas de percepción, imitación y creación, se encuentran diferencias significativas. Es posible que la principal causa de las diferencias en el desarrollo de la habilidad sea la diversidad en vivencias culturales musicales al interior de la familia y en el círculo social del estudiante. Además, al indagar acerca de experiencias musicales especializadas, se encuentra un escaso manejo de lenguajes específicos en la mayoría de la población, en oposición a los altos niveles de comprensión estética musical en un número reducido de estudiantes involucrados anteriormente con algún tipo de educación musical. Así mismo, se presentan casos de habilidades musicales tangibles en estudiantes que cultivan hábitos de práctica musical y muestran ventajas en el

desarrollo de las actividades de producción rítmica, en contraste con quienes no cuentan con algún tipo de experimentación musical.

Junto a esto, se evidencian diferencias significativas en el interés y el desempeño del estudiante, durante el ejercicio de elaboración de composiciones rítmicas sencillas, en interacción con sus equipos de trabajo. Este síntoma podría derivarse de imaginarios negativos dominantes en el ambiente social o familiar del estudiante, hacia el estudio serio de la música. De igual modo, si se analizan las preferencias y las tendencias de consumo de la música, se encuentra gran diversidad en los elementos estéticos que inciden en la concepción de ritmo estructural y en la capacidad de percepción de esquemas rítmicos lineales o simultáneos.

De otro lado, se percibe como los estudiantes, en gran medida, no son conscientes del carácter progresivo y acumulativo del proceso de aprendizaje musical, posiblemente a causa de escasas vivencias musicales significativas, tales como programas de aprendizaje artístico o escuelas de formación deportiva, formación físico deportiva, que contribuyen de algún modo al desarrollo motriz, a establecer hábitos de práctica, a la disciplina, la constancia y la proyección hacia el perfeccionamiento. A esto, se suma la percepción general de la comunidad educativa de considerar innecesaria la inversión económica en la formación musical de los niños y jóvenes, originada quizá por la exposición ligera que, de la música, hacen los medios masivos de información.

En términos generales, considerando la problemática expuesta, se puede concretar la observación de diferencias significativas en el desarrollo rítmico de los estudiantes. La capacidad de discernir y entender patrones rítmicos, la comprensión del lenguaje propio de la música, la percepción de progreso y la autoevaluación en el proceso del aprendizaje, la capacidad inventiva y la comunicación asertiva en el trabajo de equipo, son mediados presuntamente por el nivel de exposición a manifestaciones culturales musicales en el entorno del estudiante, así como por la concepción y visión que se tiene del aprendizaje musical, junto con la heterogeneidad en experiencias musicales y las prácticas académicas estandarizadas. De éste modo, podría decirse que se evidencian casos de problemas con relación al esquema *concepto, transmisión y realización*, expuesto por Dalcroze, en la medida en que el estudiante puede carecer de la noción de ritmo y del correspondiente desarrollo del sistema nervioso en relación cerebro – cuerpo y, por

consiguiente, no se ha permitido el florecimiento de una clase de técnica para la expresión musical en él (Jaques-Dalcroze, 1909).

En este orden de ideas, se podría decir que al reconocer los factores que inciden en el óptimo desarrollo del sentido rítmico de los estudiantes, se adquieren más herramientas para un diseño didáctico musical efectivo y completo. Además, si se integran experiencias metodológicas significativas al proyecto de aula, se podría enriquecer la práctica y la dinámica de aprendizaje cooperativo. Al establecer una caracterización correcta, producto de la investigación rigurosa y la aplicación de diagnósticos acertados de la población en aspectos rítmicos puntuales, se podrían establecer puntos de partida claros que permitieran la nivelación y el desarrollo óptimo del eje de formación rítmica dentro de la asignatura en el currículo escolar. Así, al conocer el nivel del desempeño en habilidades rítmicas musicales de los estudiantes que ingresan al ciclo, se podrían determinar sus fortalezas y debilidades con el fin de consolidar un plan de aula que permita mantener el ejercicio e impulsar el liderazgo de los aventajados, mientras se promueve la nivelación y el perfeccionamiento de los menos experimentados.

A ese respecto, se considera pertinente establecer un proceso de evaluación y retroalimentación claro y continuo, que integre la visión y los alcances de los estudiantes determinar líneas de aprendizaje que apunten al desarrollo de *desempeños de evaluación* que den cuenta de la capacidad para aplicar una información adquirida: *habilidad*, más que la adquisición básica de un conocimiento: *saber*.

Justificación

La investigación de los ambientes que son más propicios para el desarrollo del sentido rítmico, parte del supuesto de que los hábitos musicales en casa y la exposición a la música de cierto grado estético, con estructuras rítmicas elaboradas, generan facilidades en el aprendizaje musical del estudiante. No obstante, es posible encontrar elementos formativos incidentes en el desarrollo, que no han sido considerados tradicionalmente. De igual modo, es posible llegar a determinar, a lo largo del proceso investigativo, si los recursos metodológicos diseñados como instrumentos para la investigación misma, pueden convertirse en la base metodológica de prácticas constructivas que establezcan ambientes de aprendizaje adecuados para potenciar el desarrollo del sentido rítmico.

Con esta propuesta investigativa se persigue la identificación de agentes potenciadores del sentido rítmico presentes en las disciplinas, hábitos o actividades alternativas, al igual que confirmar la influencia directa de ambientes musicales familiares y sociales en el desarrollo de la habilidad, así como revisar el pensamiento musical rítmico de un grupo de estudiantes, mediante el diseño y puesta en práctica de unidades didácticas enmarcadas en el modelo de Enseñanza Para La Comprensión, y desarrolladas sobre el esquema de Aprendizaje Cooperativo. Junto a esto, se pretende implementar una *prueba de habilidad rítmica* diseñada para el trabajo investigativo, con el ánimo de obtener su validez como instrumento de registro de evidencias de la habilidad rítmica en estudiantes de ciclo 3.

Lo anterior, con el ánimo de entender cómo se llega a la interiorización del ritmo en los contextos escolares y extra escolares, además de establecer comparaciones entre los hábitos que permiten dicha interiorización. Se pretende preparar los espacios de aprendizaje musical para una posible implementación futura de didácticas para el desarrollo de la conciencia rítmica, con el modelo Dalcroze, con el fin de construir procesos sólidos de desarrollo del sentido rítmico desde la experimentación del movimiento, las sensaciones y las expresiones espontáneas. La meta, es entonces encontrar las relaciones de carácter contextual que confirmen la necesidad del ritmo como factor determinante en el desarrollo de la expresión.

La importancia de ésta investigación radica en la posibilidad de determinar ambientes propicios para la experiencia directa del ritmo y la interiorización del mismo de manera constructiva (Portillo, 2013), así como en la posibilidad de validar unidades didácticas como ejes fundamentales de un proyecto de aula, que cuente con didácticas que ofrezcan a los estudiantes mayores herramientas formativas para el desarrollo de su sentido rítmico brindando mayores garantías para un desarrollo cómodo de sus habilidades interpretativas ulteriores (Jaques-Dalcroze, 1909).

Si se considera el sentido rítmico como elemento constitutivo de la expresión en general, se puede afirmar que el aporte que brinda una investigación que ahonda en el conocimiento de los ambientes que permiten su desarrollo, es un trabajo que permea distintas dimensiones del desarrollo humano. De esta manera, puede afirmarse que la habilidad comunicativa, la inteligencia emocional, la expresión verbal, la expresión oral, junto con las posibilidades plásticas y estéticas de los niños, han de nutrirse de la mano del perfeccionamiento del sentido rítmico, entendiendo la

aplicación rítmica como un eje fundamental en la motricidad y un elemento base de la coordinación.

En el sentido pedagógico, se busca que los resultados de la investigación constituyan una sólida referencia en la elaboración de un proyecto de aula que permita enriquecer los procesos de enseñanza – aprendizaje en el contexto de escuela pública, fundamentando y posicionando el desarrollo rítmico como eje formativo primordial, mediante la articulación de todas las variables que afectan el aprendizaje musical en estudiantes de ciclo 3, del colegio distrital Nicolás Buenaventura. También, se pretende que la experiencia de la investigación, sirva de guía para la organización de investigaciones posteriores que aborden líneas paralelas de análisis de afectación del medio en el aprendizaje musical de los estudiantes, como por ejemplo: el sentido estético, el consumo responsable de la música, la música como producto comercial, o la percepción de los géneros musicales y su relación con la academia.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los factores y los ambientes que favorecen en mayor medida el desarrollo de la habilidad rítmica en los estudiantes de ciclo 3, del colegio distrital Nicolás Buenaventura?

Objetivos

Objetivo general.

Describir los ambientes y los factores que hacen posible el desarrollo significativo del sentido rítmico en algunos estudiantes de ciclo 3 que evidencian un alto desarrollo de la habilidad rítmica, mediante el análisis sistemático de datos que permiten establecer la relación contexto – desempeño rítmico.

Objetivos específicos.

- Definir los ambientes que potencian el desarrollo de elementos rítmicos constitutivos en el estudiante, bien sea de manera consciente o inconsciente.
- Identificar factores de otras disciplinas no musicales que puedan potenciar la habilidad rítmica, considerando la presencia de las mismas en el grupo de estudio.

- Definir la aplicabilidad y efectividad de una unidad didáctica enmarcada en el modelo Enseñanza Para La Comprensión y desarrollada sobre el esquema de Aprendizaje Cooperativo, como elemento primordial en la construcción de un ambiente de aula adecuado para el desarrollo del sentido rítmico.
- Determinar la validez de una prueba de habilidad rítmica diseñada para la recolección de datos, como elemento referencial sólido, en la construcción de un plan de aula con énfasis en el desarrollo del sentido rítmico de los estudiantes de ciclo 3.

Capítulo II

Marco teórico

Estado del arte

En el ámbito local, son escasos los estudios que abordan el desarrollo del sentido rítmico en la escuela. Para enmarcar la importancia de este aspecto, se consultan algunos artículos externos junto a algunas referencias de experiencias investigativas locales que fortalecen la iniciativa del presente trabajo y aportan directrices metodológicas al estudio realizado.

Por un lado, se encuentra el trabajo de Guarnieri (2005), quien en su artículo *El Ritmo en la Educación Musical un Olvido Histórico*, aborda la situación de la enseñanza del ritmo como elemento fundamental de la construcción musical y como alternativa exitosa en la participación colectiva de los estudiantes, teniendo en cuenta su aplicabilidad en grupos de experiencias musicales heterogéneas y antecedentes disímiles. Expone la problemática de la ligereza con que se asume el entrenamiento en el ritmo en los primeros ciclos y la compleja e innecesaria metodología de los ciclos más altos. El autor propone la vivencia rítmica a partir de un proyecto llamado “África en el Aula”, planteando la participación de los docentes dispuestos a multiplicar entre los alumnos, los beneficios del ritmo en el ámbito escolar. (Guarnieri, 2005).

Desde otro punto de referencia se encuentra Carlos Miñana (1997), quien, en su investigación *Culturas Musicales Juveniles y Escuela*, aborda la realidad en las tendencias musicales de los jóvenes, desarticuladas, en gran medida de los mundos escolares propuestos por los establecimientos académicos públicos. Afirma que existe un eje articulador en los procesos de construcción de identidad, mediado por las culturas musicales. Sitúa su investigación en el contexto de la problemática urbana de Bogotá y analiza las necesidades de las nuevas generaciones desde las relaciones culturales entre la escuela y la cultura musical juvenil. El docente ofrece una serie de marcos contextuales acertados como puntos de referencia a la presente investigación, además de un análisis completo y reflexivo de los resultados de su trabajo, y una guía metodológica articulada a los elementos que toma de algunos modelos pedagógicos.

De otra parte, dentro de los estudios de monografía realizados para el pregrado de Licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional, se encuentra la *Propuesta Metodológica para*

Fortalecer Habilidades Rítmicas, desarrollada con la fundación Mi Familia. En ella, se buscó favorecer el ambiente social de estudiantes adolescentes en grado de vulnerabilidad, y potenciar su identidad mediante la música, a partir de talleres de desarrollo rítmico corporal encaminados a fortalecer el ensamble musical, mediante didácticas basadas en la estructura de la cumbia. El trabajo produce muestras académicas que evidencian el desarrollo de la habilidad rítmica y propuestas didácticas para la implementación de talleres de “pre interpretación” (Rodríguez, 2013).

Del mismo lado, se encuentra Portillo (2013), quien en el desarrollo de su trabajo de grado *Body Percussion - Activa tu Cuerpo y Mente*, logra la integración de estudiantes videntes e invidentes en un contexto de escuela tradicional, en respuesta a la necesidad de implementar elementos técnicos de percusión corporal como apoyos a procesos de formación musical y herramientas complementarias no sustitutivas. Mediante ensambles de muestra, la enseñanza al aire libre y el juego, genera impacto en la comunidad educativa. A partir de los excelentes resultados de un taller piloto, se da un reconocimiento positivo a la iniciativa y, posteriormente, comienza el proceso de articulación al plan de estudios de los ciclos 3 y 4 (Portillo, 2013). El investigador coincide con el criterio de autores como Gardner, en la visión del ritmo como aspecto central de la música y *médula* independiente, referido en la presente investigación.

Complementando lo anterior, Rubio (2008), en su monografía *Aportes de la Taketina a la Educación del Sentido Rítmico y su Aplicación en la Pedagogía Musical*, señala los aportes que la Taketina, de Flatischer, brinda a la educación musical del sentido rítmico, y promueve su aplicación metodológica mediante talleres enfocados a despertar conciencia rítmica. El docente expone su trabajo como una excelente alternativa de exploración corporal que beneficia la enseñanza del ritmo y enriquece los ámbitos creativos e interpretativos del estudiante, en cada etapa de su formación académica. El aporte más grande que ha dejado la Taketina es la posibilidad de enseñar mediante patrones casuales y llevar a los participantes a experimentar con los elementos más fundamentales (Rubio, 2008).

En el campo de experiencias pedagógicas orientadas al desarrollo del sentido rítmico, en pertinente hacer alusión al “Proyecto ere” que se viene construyendo para el colegio distrital Nicolás Buenaventura, por parte del docente investigador del presente trabajo. El proyecto,

enmarcado en los parámetros metodológicos del Aprendizaje Cooperativo, tiene como meta fundamental el desarrollo de la habilidad rítmica a partir de la construcción de ensambles, el aporte colectivo, la práctica en conjunto y el dominio de elementos rítmicos. El plan se rige por el eje de formación *Desarrollo Rítmico* centrando su didáctica en la aprehensión de elementos rítmicos prácticos fundamentales en el proceso de interpretación musical, complementada con el entrenamiento de la habilidad auditiva y el conocimiento de las formas, el lenguaje y los instrumentos musicales. El trabajo, aplicado en el ciclo 3, generó la intención primaria de la presente investigación, y se ha favorecido del desarrollo de la misma.

De otra parte, en investigaciones locales, la maestra Carmen Barbosa de la Universidad Nacional, presenta *Educación Rítmica* como un plan organizado de fundamentación y desarrollo de la habilidad rítmica como pilar en la formación musical (Barbosa, 1989). De éste trabajo, se cuenta tan solo con su reseña y su respectiva indización.

Referentes teóricos

Desde la visión de pensadores e investigadores en los campos del desarrollo del pensamiento, educación musical, modelos pedagógicos, se enmarca la presente investigación, considerando la necesidad de establecer puntos de partida sólidos que permitan delimitar el campo y el enfoque de la misma, así como sustentar la pertinencia del trabajo.

El arte, necesidad en la escuela.

Para dar un sustento pedagógico, legal y procedimental al proceso investigativo, se revisan los referentes del Ministerio de Educación Nacional.

Desde la Ley General de Educación se resaltan, entre los fines de la educación el de “el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones” Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1994). Así mismo, dentro de los Objetivos De La Educación Básica Primaria: “l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura”; y en los Objetivos De La Educación Básica Secundaria: “k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes

medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales”. Sumado a lo anterior, se considera de vital importancia resaltar el carácter de *área obligatoria*, que el Ministerio da la educación artística, en básica secundaria (MEN, 1994).

Desde la propuesta de los *Lineamientos Curriculares De Educación Artística* (MEN, 2000), se orientan los esfuerzos hacia el fortalecimiento de la educación infantil, considerándola el pilar del porvenir del arte en el país. Se invita a estructurar las bases para una formación de la sensibilidad, el surgimiento de la emoción musical y la tendencia por la estética, desde la primera infancia y en la educación primaria. Se llama a sensibilizar a los estudiantes hacia sus motivaciones más sentidas, hacia su más profundo *sentido rítmico*, su armonía interna; confiando en sus capacidades y teniendo en cuenta los contextos naturales y culturales. De igual manera, se promueve la integración de la educación musical popular y la enseñanza profesional de la música, la inducción recreativa y el empleo de metodologías de entrenamiento auditivo y rítmico para lograr una capacidad perceptiva básica y una intención de inventiva musical. En relación con el proceso de transformación simbólica, se resalta la necesidad de canalizar los sentimientos, gustos e ideas de los niños a través del *movimiento corporal*, el manejo instrumental, la grafía y la tecnología.

Por otra parte, es pertinente abordar el aspecto procedimental, en la estrategia para la sensibilización en la educación básica. El sistema educativo Colombiano viene orientando su atención hacia la integración de actividades artísticas en los procesos formativos, dando un espacio notorio a las actividades musicales. Progresivamente se ha fortalecido la visión de la educación artística desde un primer enfoque en pro de la construcción del pensamiento y el lenguaje, hacia una educación artística que valida el arte como canal expresivo propio y dimensión fundamental del desarrollo integral y armónico de las personas. De esta manera, se deja de considerar el arte como un simple elemento del trabajo pedagógico y se permite el acercamiento a su lenguaje para enriquecer el proceso de construcción de formas personales de simbolización, conocimiento y expresión (Monroy Camargo, 2011).

A ese respecto, es oportuno apuntar que la idea académica de considerar el arte como saber o disciplina no fundamental, ha causado un daño sustancial en el avance de la pedagogía del arte, sin considerar que la disciplina artística puede validarse como espacio de percepción de la propia persona y de la cultura que lo circunda. Por el contrario, se evidencia cotidianamente como el arte

aporta al desarrollo de habilidades que permiten el acceso más rico y completo a otras disciplinas. (Cepeda, 2008).

El ambiente adecuado.

Teniendo en cuenta la importancia de entender los ambientes en los que se desarrollan los estudiantes del grupo base de estudio, se hace imperante consultar autores que orienten y refuercen éstas intenciones investigativas. Se parte desde la inquietud de la importancia de generar espacios en que los niños se expongan a manifestaciones constructivas, y la necesidad de insistir en la responsabilidad que tienen los padres y la escuela, en ésta tarea.

Analizando la construcción de la música, podemos decir que la mayor parte del material musical está organizado por patrones y estructuras. Quien esté expuesto a ellos, podrá desarrollar una mayor comprensión y memoria musical. El proceso de aprendizaje inicia en la *enculturación* del desarrollo: un aprendizaje que resulta de lo que tomamos del medio al que estamos expuestos en la infancia, por interacción social, que incluye la adquisición de destrezas sencillas. Éste aprendizaje natural se constituye en el terreno inicial sobre el cual se pueden construir destrezas especializadas, mediante la formación musical específica posterior (Sloboda, 1985). Esa enculturación consta de un desarrollo carente de esfuerzo consciente que articula las capacidades primitivas con las experiencias proporcionadas por la cultura y es impactado por un sistema cognitivo cambiante a medida que se aprenden todas las destrezas apoyadas por la misma cultura (Sloboda, 1985).

A lo anterior, se suma la consideración de que las muestras excepcionales de aptitudes musicales pueden tener origen en un talento heredado, aunque la medida con que se expresa públicamente el talento dependerá del medio en el que vive uno. De cualquier manera, las condiciones medulares no garantizan el desarrollo del talento posterior (Gardner, 1994).

Al respecto, es pertinente considerar el trabajo de Shinichi Suzuki, quien desarrolla un método para la enseñanza de la música basado en la naturalidad con que una persona aprende su lengua materna. Suzuki expuso que los niños imitan las inflexiones, acentos y fonética del lenguaje presente en su ambiente, e hizo un paralelo con el desarrollo del talento musical, demostrando que es un proceso mediado por la exposición a la música y por la adquisición de hábitos musicales.

Para Suzuki, los padres son los principales educadores del niño, ya que en ellos recae la responsabilidad de crear el ambiente para la educación musical adecuada. En el método Suzuki, los estudiantes escuchan a diario grabaciones de la música que están estudiando en su instrumento, para generar mayor confianza y construir una base de conocimiento para sus clases; así, entre más conozca la obra, más fácil se hace aprender a tocarla. Por otra parte, al poner en juego la modalidad de clase taller grupal y al incluir las presentaciones de cada nivel, el método genera la oportunidad de interacción social y el desarrollo de lenguajes específicos, mientras hace del aprendizaje un proceso cómodo y motivante para los niños (O'Boyle, 2010).

Trabajo cooperativo en el aula.

Con la intención de articular el producto de la presente investigación al proyecto curricular de música desarrollado en la institución en donde se aplica la misma, es importante resaltar que el docente investigador dirige el proyecto de aula.

Para alcanzar objetivos comunes y generar la comunicación asertiva en procesos de aprendizaje que implican la apertura comunicativa y la expresión, un enfoque de Aprendizaje Cooperativo se presenta como la mejor alternativa metodológica.

En una situación cooperativa, la didáctica se basa en grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para procurar obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. Así, se muestra una importante diferencia con el aprendizaje competitivo tradicional, en el que los estudiantes trabajan en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares como calificaciones superiores que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje propias (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999). En el aprendizaje cooperativo se evalúa el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, organizados para cualquier tarea didáctica, de cualquier materia, dentro de cualquier programa (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Por lo anterior, y considerando la posibilidad de articulación entre plan de estudios y currículo oculto – en referencia específica con las experiencias propias traídas por los estudiantes a la escuela –, la propuesta de *equipos cooperativos* de coaprendizaje, que se aborda en el instrumento unidad

didáctica del presente trabajo investigativo, promueve el reconocimiento a la creación de ideas musicales que enriquecen el aprendizaje y colaboran en la resignificación y articulación de la cultura del aula con la cultura circundante.

Al respecto, es pertinente nombrar la propuesta curricular “Proyecto ere” que se viene construyendo por parte del docente investigador y para la institución del presente trabajo investigativo. En el desarrollo del proyecto, los equipos son *grupos formales de aprendizaje*, que socializan los parámetros del trabajo cooperativo, haciendo hincapié en la importancia del proceso, la negociación, la valoración del aporte ajeno, el apoyo constante, la orientación entre pares y la superación de las diferencias. Mediante un monitor rotativo asignado por el equipo, se desarrolla un trabajo constructivo integrador orientado hacia el éxito colectivo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999). Se revisa la participación activa de cada integrante mediante la muestra de un producto; y se construye el aprendizaje gradual a partir de esquemas que son calificados desde las posturas auto, co y hetero evaluativas. La retroalimentación y la reconstrucción del producto en un espacio de retoma práctica, permite el enriquecimiento del ejercicio de aprendizaje y el perfeccionamiento en las muestras o productos musicales.

Aprender y comprender.

La búsqueda de factores que potencian el sentido rítmico puede enriquecerse en la medida en que se hace visible el pensamiento de los estudiantes. Las rutinas de pensamiento desarrolladas bajo el enfoque de Enseñanza Para La Comprensión (EpC), permiten dicha visibilidad, además de coadyuvar en el proceso formativo significativo.

La comprensión implica poder realizar varias tareas que demuestran y, a la vez aumentan, el aprendizaje fáctico de un tema específico. Dentro de una perspectiva de desempeño, la comprensión es la evidencia del dominio de un tema, expuesta de manera argumentativa y propositiva. El enfoque pedagógico Enseñanza Para La Comprensión, incluye la elaboración de desempeños de comprensión, que orientan el aprendizaje de una manera organizada y visible. Los estudiantes deben pasar gran parte de su tiempo en actividades que les exijan generalizar, encontrar nuevos ejemplos, aplicar, mientras llevan a cabo otros desempeños de comprensión. Dichas tareas serán realizadas de una manera reflexiva, retroalimentando su labor, para mejorar su desempeño (Perkins & Blythe, 1994).

De esta manera, desde el marco de EpC, es posible focalizar el desarrollo del pensamiento rítmico y potenciar la habilidad rítmica para delinear rutas claras en el aprendizaje. Un diseño metodológico adecuado para el desarrollo rítmico se sustenta en una estructura de 4 partes que dan fluidez a las intenciones formativas: *tópicos generativos* coherentes a los temas rítmicos, significativos y asequibles a los estudiantes, extrapolables a otros ejes dentro del campo; *metas de comprensión* específicas y clasificatorias para cada tópico; *desempeños de comprensión* que permitan enriquecer el proceso hacia la meta; y *valoración diagnóstica continua*, para establecer criterios, retroalimentación y oportunidades para reflexionar desde el principio y a lo largo de cualquier secuencia de instrucción (Perkins & Blythe, 1994).

Por lo anterior, se puede considerar la Unidad Didáctica una herramienta necesaria para obtener elementos de análisis y completar las líneas de la investigación.

La habilidad musical.

En el contexto investigativo, desde la visión de Inteligencias Múltiples, existen estudios que validan la inteligencia musical como uno de los procesos primarios del desarrollo humano más fascinantes. Analizando las investigaciones de Gardner, se pueden encontrar elementos que reafirman la importancia del desarrollo de la habilidad rítmica, como una de las *médulas* de la inteligencia musical.

Dentro de las habilidades que el ser humano posee, la inteligencia musical es uno de los dones que más temprano se manifiestan. Es algo incierto y es motivo de especulación la naturaleza de éste don (Gardner, 1994), pero sus manifestaciones se dan desde edades tempranas: las reacciones ante estímulos en la etapa final de gestación preceden al movimiento y los gritos reaccionarios a la música en el recién nacido, y dan paso al balbuceo, a la imitación de patrones y tonos (Gardner, 1994, pág. 94), al canto espontáneo de la primera infancia. El último, tiende a desaparecer en la medida en que los niños adquieren sensibilidad estética y comienzan a apreciar los modelos musicales ofrecidos por los medios de información (Tafari, 2006).

Complementando lo anterior, es preciso apuntar que dentro de los elementos constituyentes de la música, el tono y el ritmo son los más importantes. Para algunas culturas, como las orientales, el *tono* asume el papel dominante en el lenguaje en general y en las manifestaciones musicales

propias; mientras que para otras, como las africanas, es el *ritmo* el factor que las define. De cualquier manera, se consideran el tono y el ritmo como los grandes componentes de la inteligencia musical, seguidos del timbre como aspecto secundario. Así, el papel de la audición en la formación musical infantil se valida como actividad primordial del proceso.

Entrando en detalle, es de suma importancia resaltar que el aspecto rítmico tiene la posibilidad de existir aparte de toda realización auditiva; por esto, para dar un ejemplo, es el punto de partida de las experiencias musicales y la apreciación musical, en personas sordas. Puede considerarse al ritmo como aspecto central de la música (Gardner, 1994).

La esencia rítmica.

Con el tiempo, se ha generalizado el concepto *ritmo* hasta referirse a cualquier movimiento periódico. La ciencia alude a “ritmos de alta y baja frecuencia”, “ritmos cósmicos”, “ritmos de cultivo”, etc. (Fraisse, 1974). Al revisar la naturaleza del ritmo, se puede encontrar su manifestación binaria; los ciclos se presentan en par: día y noche, frío y calor, seco y húmedo; en el hombre: inhalación y exhalación, sístole y diástole. El ritmo está en la vida de las personas, de manera consciente o subconsciente (Harrison, 1981), y desde el mismo instante en que se crea la vida, el corazón inicia su esencia rítmica.

Entrando en detalle, existen tres componentes de las capacidades rítmicas: a) el *impulso rítmico* o inducción motora que el ritmo provoca; b) la *capacidad cognoscitiva* definida por la habilidad de discriminar formas rítmicas sucesivas; c) la *capacidad motora* o precisión que puede alcanzarse marcando estructuras rítmicas (Seashore, 1938). Para poder atribuir una *intención* rítmica a las manifestaciones musicales infantiles, deberían darse algunas conductas que evidencien la capacidad de: marcación coordinada del pulso sobre la música, omisión y retoma del pulso, ejecución de divisiones, imitación de patrones rítmicos (Sloboda, 1985).

A ese respecto, se define que partir de los cinco meses de edad, un bebé puede ser sensible a los cambios rítmicos; con el crecimiento empieza a entender que la música requiere un cierto dominio en la repetición de patrones; posteriormente inicia la imitación de partes de canciones, que evoluciona en la memorización y repetición de canciones enteras dominando el ritmo en primera instancia, a los cuatro años aproximadamente; al parecer, es hasta los cinco que un niño

demuestra la capacidad de movimiento coordinado con la música, aumentando su repertorio de movimientos pero disminuyendo los movimientos espontáneos (Sloboda, 1985). El ambiente en el que los niños crecen empieza a marcar las diferencias a partir de los cuatro años de edad, y con el crecimiento, van adquiriendo el hábito de la escucha atenta en silencio (Sloboda, 1985).

Sentido rítmico.

Con la intención de conceptualizar, se describe el sentido rítmico desde los autores que han abordado el término, en contexto con las necesidades de la presente investigación.

Desde el análisis psicológico, el *ritmo* se fundamenta en el movimiento de las cosas ordenadas, en todo lo que implique una actividad continua y se relaciona con aspectos motores, perceptivos y afectivos (Fraisse, 1974). En el sentido musical, el ritmo es la combinación de duraciones que generan estructuras sobre las cuales se puede hacer música. Fraisse (1974) ahonda en detalle, apuntando que los ritmos producidos por el hombre son conocidos por medio de la percepción de un campo temporal que se ve afectado por la sincronización de estímulo y respuesta, y la posibilidad de la anticipación que permite la cinestesia en el ejercicio musical; esos ritmos requieren de la repetición para ser definidos en sus cualidades y cantidades, y así generar su estructura.

Para Martenot, el ritmo es la fuerza en movimiento que impulsa la acción. Comprende la pulsación, el mantenimiento del tempo natural y la precisión. Desde esta perspectiva, el concepto de *sentido rítmico* residirá en encontrar la independencia entre la pulsación y la fórmula rítmica y supone un trabajo de independencia mental y muscular (Díaz & Giráldez, 2007). Los principios metodológicos de Martenot realzan el valor y carácter constitutivo del ritmo en el campo de la expresión, improvisación y creación musical ulterior (Díaz & Giráldez, 2007).

Desde su análisis del desarrollo infantil, Tafuri (2006), destaca la estimulación que brindan los padres a sus hijos en las primeras etapas de formación y sugiere permitir la manifestación espontánea, teniendo en cuenta también la exposición y el uso de canciones de estructura rítmica regular y clara, para promover la organización del tiempo y la maduración de la “sincronización rítmico-motora”, como capacidad fundamental en el desarrollo del *sentido rítmico*.

Para Teplov (1966), los factores motores son un componente orgánico de la percepción del ritmo. Sostiene que hay un ritmo musical específico que es siempre expresión de un contenido afectivo. El *sentido músico – rítmico* se caracteriza como una aptitud para sentir activamente la música y, por consiguiente, para un fino sentido de la expresividad afectiva del curso temporal del movimiento musical. Así, el alumno deberá sentir el movimiento rítmico y tener de él una imagen global por encima de cualquier esquema aritmético.

De la misma línea anterior, es pertinente considerar la opinión del maestro Dalcroze, quien pensaba que los niños podrían llegar a amar la música si desarrollaran sus facultades rítmicas, llegando a entender de manera familiar y natural la relación de movimiento que ella encierra (Centenero, 1998). Dalcroze sostenía que la escuela se debe encargar de hacer posible en el niño: el saber actuar de prisa y despacio, adquirir o dejar rápidamente una costumbre, y el ser capaz de mantener la concentración. Dalcroze pensaba que los niños sujetos a la educación del ritmo, se convertirían al cabo de unos años en *sujetos rítmicos*, aliviados de todos los defectos de orden nervioso y muscular. Así, se facilitaría la libertad en su movimiento y la armonía entre sus funciones cerebrales y corporales, haciendo posible la apreciación clara de las relaciones de los movimientos en el tiempo y el espacio (Centenero, 1998).

La conciencia del movimiento.

Con la intención de contextualizar y entrar en materia del campo de investigación, se aborda el movimiento en relación con el ritmo corporal. A lo largo de los subsiguientes títulos, se pretende enmarcar la importancia del trabajo constructivo en la educación rítmica escolar de ciclo 3. De ésta manera, podemos considerar la importancia del movimiento en el desarrollo de las personas.

El movimiento engendra la danza, el canto y la música instrumental. Las artes temporales mantienen su carácter de organizadoras de la duración y la sucesión, basándose en los movimientos que se renuevan por la repetición para llegar a realizar el ritmo con que se busca la unidad en la variedad (Fraisse, 1974). Desde una perspectiva fenomenológica, se dice que el movimiento requiere un estado de conciencia especial o diferente de aquel que implican otras experiencias como el dormir o el leer. Al revisar introspectivamente todo lo que afecta nuestra acción cuando se involucra el movimiento en los procesos de construcción del conocimiento, la persona puede captar la esencia de esa experiencia. (Zuluaga, 2005). Al “leer” lo que sucede con el propio

cuerpo, se aborda de manera más completa la experiencia de la sensación que asume mente y cuerpo como un todo. Entender esa interacción en momentos de construcción colectiva de conocimiento, puede permitir manifestaciones orgánicas de sensaciones y enriquecer la experiencia haciéndola más natural y más significativa.

Desde la perspectiva de Dalcroze, la musicalidad surge del propio cuerpo. El movimiento rítmico es la capacidad humana que permite la identificación con los sonidos musicales y la experimentación intrínseca de ellos. Por eso, la expresión corporal de gestos y movimientos es, por lo general, el resultado de la percepción auditiva (Centenero, 1998).

Conciencia rítmica.

Algunos autores han profundizado en la relación psicología – movimiento, exponiendo métodos que contemplan la expresión corporal desde el pensamiento rítmico. Dalcroze es, tal vez, el autor más influyente en este campo. Para Dalcroze el ritmo consiste en movimientos e interrupciones de movimientos y es la base de todas las manifestaciones vitales, desde las más elementales hasta las más evolucionadas. Pero el ritmo, también es expresión individual, ya que la misma acción tendrá en dos personas reacciones distintas, en cuanto a duración, importancia y significado. Por esto, solo el ritmo puede ser ese agente que responda a las exigencias de espíritu y a las posibilidades del cuerpo (Centenero, 1998)

La conciencia rítmica, que parte de los propios ciclos de la naturaleza y se manifiesta en los movimientos biológicos del hombre: latidos del corazón, balanceos espontáneos del niño, etc. (Fraisie, 1974), posee un carácter dinámico, motor. Es la representación de fuerzas vitales. Así, puede denominarse *conciencia biológica*. En primera instancia el ritmo es realizado en la práctica por funciones fisiológicas y desde esa mirada, puede considerarse al ritmo como el cuerpo de la música: soporte para la melodía y armonía (Willems, 1994).

Dalcroze.

Emile Jaques-Dalcroze observó que la educación musical se limitaba al dominio teórico y el desarrollo de hábitos interpretativos mecánicos carentes de expresión y movimiento. Por esto, entre sus búsquedas trabajó por articular la educación rítmica con la cultura musical. Sostenía que

la musicalidad debía de completarse con sensaciones corporales (Barnhill, Farber, Parker, & Mead, 2015). Su método se basó en experiencias corporales y en el análisis de sensaciones físicas para llegar a interiorizar el ritmo desde su propia esencia de movimiento, y desarrollar una conciencia rítmica en el actuar musical.

A ese respecto, Dalcroze consideraba la rítmica como una disciplina muscular, sosteniendo que quien fuese educado en ésta disciplina, podría realizar la organización rítmica de cualquier pieza musical. Al analizar los progresos de los estudiantes, evidenció avances en el terreno auditivo y solvencia en las dificultades de percepción del ritmo, así como mejorías en la percepción de duración y la habilidad de medida. De igual manera, encontró que en el desarrollo del ejercicio musical, los estudiantes reaccionaban con movimientos involuntarios de ciertas partes del cuerpo. Así, llegó a la conclusión de que debía de existir una relación entre la acústica y los centros nerviosos superiores (Barnhill, Farber, Parker, & Mead, 2015).

Con respecto a lo anterior, es preciso categorizar al método Dalcroze, como una excelente estrategia que aborda la rítmica basada en la improvisación del movimiento, la orientación espacial, la expresión corporal, la independencia de miembros, la concentración e interiorización del silencio, la relajación, y la *plástica animada*. Con el método, al experimentar intrínsecamente los sonidos musicales, el cuerpo puede traducir los ritmos en movimiento. Así, permite a los estudiantes identificarse con la experiencia musical (Barnhill, Farber, Parker, & Mead, 2015).

La educación musical.

Desde la perspectiva Maurice Martenot, la condición de ser profesor de arte difiere de ser educador a través del arte. Martenot anotaba que mientras el primero quiere productos, el segundo, quien educa a través del arte, apuesta por los resultados imponderables, los que ayudan al desarrollo del individuo, su sensibilidad, autoestima, disciplina, y motivan a encontrar el placer de descubrir, construir, expresar, compartir (Díaz & Giráldez, 2007). El educador crea el clima, exterioriza y se comunica según es; moldea la transmisión del conocimiento según su personalidad; el educador observa, escucha recoge, ayuda a descubrir, a proponer, a provocar (Díaz & Giráldez, 2007, pág. 57).

La educación del sentido rítmico.

Teniendo en cuenta que el ritmo y el movimiento mantienen un lazo indisoluble, la educación del ritmo puede permitir afinar la propia percepción del ritmo y su expresión corporal, siempre y cuando los métodos partan de los ritmos espontáneos y naturales del niño, para hacer que sea consciente de ellos y pueda dominarlos (Fraisie, 1974).

Al respecto, se considera la educación del sentido rítmico como una educación conjunta del movimiento, de la percepción y de la coordinación entre gesto y sonido. De igual forma, en el proceso de enseñanza, deben considerarse las ventajas de una metodología que articule ritmo – lectura, ritmo – memoria, desde el aprendizaje del lenguaje hasta la misma práctica musical específica. En los niños, la exteriorización musical más espontánea es manifestada bajo el aspecto rítmico. La educación musical debe comenzar por el ritmo en su forma más directa, rudimentaria y básica (Martenot, 1957). Es la etapa escolar el período en que el desarrollo musical se potencia: el niño amplía el repertorio musical, el conocimiento musical y las posibilidades de entonación de las melodías (Gardner, 1994).

Por otro lado, en el plano pedagógico, es preciso destacar la importancia de una inducción recreativa hacia la música y la aplicación de metodologías de entrenamiento auditivo y rítmico en los últimos grados de primaria, para lograr una capacidad perceptiva básica y una intención de inventiva musical. Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2000). Entonces, es preciso “definir cuidadosamente un proceso educativo que partiendo de su entorno sonoro natural proporcione el encauzamiento de los medios y técnicas que lleven al desarrollo de sus facultades musicales” (MEN, 2000, pág. 153)

De igual manera, es necesario resaltar que la educación del sentido rítmico se presenta como un factor de formación y equilibrio del sistema nervioso, un pilar en la apropiación psicomotora: desarrollo de las habilidades físicas básicas y las capacidades físicas (Compagnon & Thomet, 1977). Por esto, la educación de la “música en movimiento” se posiciona como la mejor alternativa en la educación del sentido rítmico, dentro de procesos de educación física. Cada movimiento adaptado a un ritmo, es el resultado de un conjunto complejo de actividades coordinadas (Compagnon & Thomet, 1977).

A ese respecto, es pertinente considerar la *Rítmica* de Dalcroze, que basa su dinámica en el ejercicio del movimiento corporal en relación con la música, y se fundamenta en la experimentación y el análisis de las relaciones que mantienen entre sí el tiempo, el espacio y la energía que los anima y los gobierna (Centenero, 1998). En favor de la interpretación musical, el ejercicio del ritmo desde lo general a lo particular, desde lo macro a lo micro, permite estar preparado para todo tipo de disociaciones rítmicas específicas en algún miembro del cuerpo (Centenero, 1998); y en términos constitutivos, “un niño aprende más rápido a trazar los signos de la escritura sobre el papel cuando en la escuela se le ha hecho experimentar con los brazos, con el cuerpo entero, los movimientos espaciales y los matices dinámicos que orientan las líneas en todos los planos (...)” (J-Dalcroze, 1932a, p. 4) citado por (Centenero, 1998).

Capítulo III

Aspectos Metodológicos

Siendo la primera vez que el docente investigador aborda el tema *desarrollo del sentido rítmico*, puede considerarse éste trabajo como un punto de partida para profundizar en estudios del desarrollo de la habilidad rítmica en la infancia, apoyando la transformación curricular desde los primeros ciclos en la educación pública, generando intensificación en la enseñanza y en la práctica constructivas de la música. La investigación pretende profundizar en la búsqueda de elementos presentes en el ambiente natural del estudiante, que son favorables para su desarrollo rítmico, bien sean correspondientes o ajenos al campo musical.

Por consiguiente, la intención de la investigación es alimentar teórica y referencialmente un proyecto de aula que sea efectivo en el desarrollo de la habilidad rítmica. Puede considerarse que el estudio propuesto tiene pocos antecedentes en cuanto a su aplicación específica en el campo del sentido rítmico y habilidad rítmica en ciclo 3, dando cuenta de estudios e investigaciones más generales como métodos de educación musical infantil y de motricidad.

Es así, como se pretenden identificar elementos constitutivos del problema de investigación, caracterizando las situaciones en las que vive el grupo objeto de estudio, analizando los imaginarios y comportamientos sociales, las percepciones, formas de pensar – actuar con respecto a la música; en contextos micro sociales, considerando la posibilidad de ambientes alternos a los musicales que pueden favorecer el desarrollo del sentido rítmico. La idea es reafirmar las hipótesis de primer grado como base sustentable en referentes investigativos y bibliográficos, para fundamentar la comprobación de las hipótesis de segundo grado y generar un conocimiento explicativo que dé pie a nuevas posturas hipotéticas.

Enfoque, alcance y diseño de investigación

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, dado que en ella el investigador examina el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con los datos, de acuerdo con lo que observa, sin necesidad de iniciar con una teoría en particular para confirmarla. Puede considerarse un estudio de tipo *descriptivo*, ya que identifica características del universo de

investigación, señala formas de conducta, establece comportamientos concretos y descubre y comprueba asociación entre variables.

Además de lo anterior, el trabajo entra en la clasificación de diseño de investigación – acción, ya que busca resolver problemas cotidianos e inmediatos (Álvarez- Gayou, 2003; Merriam, 2009) citado por (Hernández, Fernández, & Baptista , 2010) y mejorar prácticas concretas orientadas a la formación y el desarrollo de habilidades rítmicas desde los marcos Enseñanza para la Comprensión y el Aprendizaje Cooperativo, empleando rutinas de pensamiento en el desarrollo de unidades didácticas.

Por lo anterior, puede establecerse que el método empleado en primera instancia es la *observación*, ya que el trabajo parte de la experiencia personal del investigador, conociendo el problema, indagando con gente vinculada al objeto, participando en el mismo; pasando a una fase de *análisis*, en la que se asume la intención de explicar un fenómeno iniciando el estudio por las partes más específicas que lo identifican y llegar a una explicación total del problema a partir de éstas partes. Así, se entra en concordancia con lo planteado para este tipo de metodología: “las tres fases esenciales de los diseños de investigación-acción son: observar (...), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e implementar mejoras), las cuales se dan de manera cíclica, una y otra vez, hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (Stringer, 1999) citado por (Hernández, Fernández, & Baptista , 2010, pág. 511).

Población

La presente investigación está enmarcada en un contexto de escuela pública distrital, y sus resultados están dirigidos a alimentar un proyecto de aula para estudiantes de grado sexto y séptimo, de entre 12 y 13 años, para un ambiente de clase de música regular perteneciente al plan de estudios del currículo tradicional para la educación básica secundaria.

Con respecto a la población base de muestra, se trata de 7 estudiantes del grado noveno del año en curso y de un grupo de apoyo de 7 o 9 estudiantes adicionales que no son objeto de estudio detallado. Para el grupo base, se aplicarán los instrumentos *prueba de habilidad rítmica*,

preguntas, unidad didáctica y entrevista a padres. El grupo adicional, solo formará parte de la prueba y de la aplicación de la unidad.

En términos de caracterización, puede decirse que los estudiantes viven en ambientes familiares tranquilos en convivencia y con las necesidades básicas suplidas. Son hogares abiertos a la colaboración y a la orientación en procesos académicos, culturales y formativos hacia sus jóvenes escolares. No obstante, hay que resaltar que los estudiantes presentan cierta apatía por la participación de procesos novedosos investigativos, originada quizá, en la laxitud del sistema evaluativo escolar que no les infunde hábitos de estudio o de investigación, junto con las tendencias tecnológicas actual que promulgan el inmediatismo en los procesos y los productos, en todos los ámbitos. Al respecto, es pertinente aclarar que el grupo base de estudio corresponde a una selección de estudiantes de grado noveno, dado que los mismos hicieron parte de la clase regular de música, establecida en el plan de estudios, en los grados sexto, séptimo y octavo, desde el año 2012 al presente. En consecuencia, se cuenta con conocimiento y registro de sus procesos en aula, que se traduce en mayores herramientas de análisis para lograr un estudio efectivo.

Por otra parte, y según el departamento de orientación institucional, ésta población presenta contrastes socioeconómicos, casos de rol parental en baja proporción y dificultades con el manejo del tiempo libre, ya que, un gran número de estudiantes, permanecen sin acompañamiento en contra jornada y deben estar a cargo de sus hermanos menores, labores domésticas, trabajos, o por el contrario, viven a la deriva sin ningún tipo de control, atención u orientación familiar.

Con respecto a la institución de la que hacen parte los estudiantes, y da el aval para la práctica investigativa, se trata del colegio Nicolás Buenaventura de la localidad de Suba. Éste, recientemente recibe su certificación de cambio de razón social, tras un proceso de transformación desde el colegio Chorrillos perteneciente a la vereda del mismo nombre. El Colegio es una institución de carácter estatal, calendario A, cuyo año lectivo inicia en el mes de enero y finaliza en el mes de diciembre de cada año, con periodos escolares anuales y de modalidad presencial, que imparte educación en las jornadas mañana y tarde en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media amparada en la legislación vigente. El colegio abre sus puertas a la comunidad en el año 2009 ofreciendo un énfasis en educación ambiental, para luego hacer transición hacia tecnología, abarcando el programa de Media Especializada en matemáticas /

tecnología que rige en la actualidad. En su PEI, basado en el modelo de Pedagogía Transformadora, se propone el *desarrollo humano* como principal eje de formación. Su sistema de evaluación se establece la evaluación de procesos, consignada en desempeños estructurados sobre la finalidad de desarrollar las habilidades mentales que postula el modelo pedagógico. En la actualidad, en el marco del proceso de *certificación de calidad*, el colegio presenta una dinámica transitoria en procesos administrativos, protocolos, gobierno escolar, semestralización, articulación entre la educación media y la educación superior.

En torno al sector, se trata del barrio Villa Hermosa ubicado en el extremo norte de la localidad de Suba. Es una comunidad que reconoce, en gran medida, la labor edificante de la institución y el bienestar que genera en sus alrededores. No obstante, es una comunidad que participa, en escasa proporción, de las convocatorias y los procesos de construcción educativa, bienestar y convivencia en busca del bienestar de sus acudidos.

Por otra parte, es necesario apuntar que el presente trabajo investigativo se ha desarrollado en el año inmediatamente anterior. El diseño de la investigación, su título, objetivos y justificación primaria, son un producto del trabajo iniciado en el período I del año 2014, en el desarrollo de la asignatura Seminario Taller De Investigación IV. La construcción de los instrumentos de recolección de datos, el marco referencial y conclusiones, son un producto del Trabajo Asesorado del más reciente semestre lectivo.

Categorías de Análisis

Tabla 1.
Categorías en instrumentos

Categorías	Subcategorías	Instrumentos
Desarrollo de la habilidad rítmica	<ul style="list-style-type: none"> Factores musicales que intervienen en el desarrollo de la habilidad rítmica 	Prueba de habilidad rítmica Entrevista a padres
	<ul style="list-style-type: none"> Factores extra musicales que intervienen en el desarrollo de la habilidad rítmica 	Preguntas a estudiantes -Trabajo de estudiantes
	<ul style="list-style-type: none"> Factores del pensamiento que intervienen en el desarrollo de la habilidad rítmica. 	producto de la unidad EpC / Aprendizaje Cooperativo -Grabaciones

		- Videgrabaciones
Estrategia de enseñanza	Recursos	- Encuentro con pares
	Cumplimiento de objetivos	-Trabajos de estudiantes producto de la unidad EpC / Aprendizaje Cooperativo
	Evaluación	
	Medios	- Videgrabaciones

Instrumentos de recolección de la información

Entrando en materia de instrumentos de análisis, es pertinente precisar que la aplicación de la prueba piloto de habilidad rítmica se desarrolló en el último trimestre del año 2014, con la intención de diagnosticar la respuesta de los estudiantes y evaluar el diseño de la misma. Por tal razón, se diseña una nueva prueba de habilidad rítmica para recoger una referencia objetiva de la habilidad en el grupo de base. De la misma manera, tanto la entrevista piloto a padres de familia como el encuentro con pares académicos de la institución, se aplicaron al inicio del año anterior, generando nuevos instrumentos que recibieron el aval de colegas externos a la institución.

Para la aplicación de instrumentos de recolección de datos se cuenta con un grupo de estudiantes de noveno grado de los curso 901, 902, 903 del colegio distrital Nicolás Buenaventura, jornada mañana. El grupo será denominado *grupo base de estudio*, y estará conformado por 7 estudiantes, seleccionados por su sobresaliente desempeño en la clase de música, en el eje de formación Desarrollo Rítmico. Además de esto, se presenta un grupo acompañante, denominado *complementario*, que consta de 5 o 9 estudiantes que completarán el grupo general requerido, dependiendo del instrumento a desarrollar.

Por otra parte, se cuenta con un grupo de padres o madres de familia de los estudiantes del grupo base, denominados *acudientes* en términos genéricos, para la aplicación del instrumento *entrevista a padres*. Éste está conformado por 7 acudientes, en relación de un acudiente por estudiante del grupo base de muestra.

De otro lado, para encontrar elementos referenciales que apoyaran las intenciones investigativas y alimentaran el diseño de la *entrevista*, y la *prueba de habilidad rítmica*, se contó, en una primera etapa de la investigación, con la colaboración de dos pares académicos, actualmente integrantes del cuerpo docente de la institución, con quienes se desarrolló una *consulta* de percepción.

Instrumentos de recolección de datos.

Consulta (instrumento piloto).

Presentación.

Encuentro con pares académicos para realizar un diagnóstico de asertividad en la elección del tema de estudio y recoger la percepción externa de la relevancia del eje de desarrollo rítmico desde la visión de profesionales con prácticas musicales de diversidad metodológica. Dinámica de respuestas autónomas escritas en un formato semi estructurado.

- **Objetivos:** encontrar elementos referenciales que apoyen las intenciones investigativas y alimenten el diseño de los instrumentos de recolección de datos, a partir de la visión y la experiencia de pares académicos.
- **Población muestra:** docentes de música en básica primaria y secundaria.

Tabla 2.
Instrumento Consulta

	<i>Categoría de Análisis:</i> Importancia del desarrollo de la habilidad rítmica.
Consulta	<i>Subcategoría:</i> Factores musicales que intervienen en el desarrollo de la habilidad rítmica.
<i>Introducción:</i> Estas preguntas se realizan con la intención de comprender la percepción que se tiene de la importancia del desarrollo del sentido rítmico, desde la perspectiva de un(a) profesional docente de música activo(a); y desde éstos sólidos criterios, reafirmar la relevancia de las intenciones de éste trabajo investigativo. Pretende además, ser una herramienta que facilite el diseño de una entrevista semi estructurada para padres, y unas preguntas para estudiantes del grupo base de investigación.	
<i>Preguntas guías</i>	
1.	¿Tiene Usted algún tipo de especialización o ha participado de cursos de desarrollo rítmico?
2.	¿En su Plan De Aula, implementa la enseñanza del ritmo como eje fundamental? ¿Por qué?

3. ¿Considera que el desarrollo del llamado *sentido rítmico* es determinante en la consolidación de las habilidades musicales y en el desempeño en la expresión musical? ¿Por qué?

4. ¿Qué es para usted fundamental en el ambiente de un niño, para lograr consolidar su *sentido rítmico*?

5. ¿Cree que es importante la exposición a determinada música o la exploración de alguna práctica en especial, durante su infancia? ¿Por qué?

6. ¿Podría Usted determinar si un estudiante de ciclo 3 posee habilidades rítmicas evidentes? ¿Podría decir cómo?

7. ¿Conoce alguna manera de involucrar a las personas que no poseen formación musical, en la práctica del ritmo de manera libre y por hobby?

Consolidado.

Para organizar la información se asignará un código, obedeciendo a las iniciales del nombre del entrevistado.

Participantes y codificación:

<i>Código</i>	<i>Nombre</i>	<i>Cargo</i>
CM	Docente S	Docente música secundaria
SA	Docente P	Docente de primaria con énfasis en música

Intencionalidad de las preguntas y respuestas: dada la corta extensión del instrumento, y, considerando la necesidad de exponer los puntos de vista completos, se transcriben las todas respuestas de los consultados.

1. Con el ánimo de entender la visión del profesional encuestado, se pregunta por la formación musical en el aspecto específico que concierne a la investigación.

CM: “Sí, hice un curso de metodología Dalcroze y Brainin”.

SA: “Sí he participado en algunos cursos de rítmica y armonía”.

2. Se indaga por la implementación de metodologías rítmicas en el aula, y su justificación, para conocer experiencias enriquecedoras.

CM: “Sí, la formación rítmica hace parte del currículo de enseñanza desde el comienzo porque el ritmo desarrolla en los estudiantes desarrollo motriz, corporal, coordinación y por supuesto logra captar la atención y la concentración; es un elemento fundamental, generador de disciplina”.

SA: “Trabajamos en el ciclo 2 el proyecto de alimentación escolar enfocado hacia la música”.

3. Se pregunta por las consideraciones que a ellos les merece el desarrollo del sentido rítmico dentro de la formación de habilidades y conocimientos musicales.

CM: “Es determinante porque sin desarrollo rítmico, el desempeño instrumental queda incompleto, el desarrollo melódico y armónico sería bastante inconexo”.

SA: “El trabajo rítmico desarrolla la corporeidad. La rítmica se debe desarrollar desde temprana edad para reconocer y detectar habilidades musicales”.

4. Se pretende conocer lo que, para los entrevistados, es imprescindible en el ambiente de un niño, para consolidar su sentido rítmico.

CM: “La música de su entorno, el apoyo en casa, la estimulación que tenga previamente, una formación artística adecuada en su entorno”.

SA: “El trabajo rítmico corporal, el conocimiento de su cuerpo y el trabajarle su cuerpo como instrumento rítmico”.

5. Entrando más a fondo, se indaga por la importancia que dan ellos a la exposición a alguna música específica o a la participación en alguna práctica en especial.

CM: “Sí es relevante, no es igual el niño que realiza exploración musical en la infancia y también se diferencia, se evidencia el niño que escucha música más elaborada... en la clase con todos se ve la diferencia”.

SA: “Hay que empezar desde edades tempranas a desarrollar la sensibilización musical, con música apropiada”.

6. Para considerar parámetros evaluativos implementados en ciclo 3, se pregunta por la técnica para detectar estudiantes sobresalientes en expresión rítmica.

CM: “Pues por el desarrollo motriz que tiene a la edad en que se encuentra... además hay niños que traen de manera innata el desarrollo rítmico, pero de todas formas se evidencian las habilidades de los que tienen formación musical previa”.

SA: (No aplica)

7. Se solicita, desde la experiencia propia, compartir si se conoce método alguno por el cual las personas que carecen de formación musical puedan involucrarse en la práctica del ritmo.

CM: “A través del baile. Creo que ésta es una forma de practicar ritmo... Aeróbicos también, es una forma de desarrollar ritmo de manera agradable, inconsciente y libre”.

SA: (No aplica)

Prueba de habilidad rítmica.

Presentación.

Encuentro con estudiantes del grupo base y grupo complementario, destinado a la realización de una prueba diagnóstica que mide las habilidades rítmicas. Registro escrito del consolidado de hetero evaluación.

- Población muestra: estudiantes de ciclo 4 del grupo de clase de aplicación de Unidad Didáctica. Incluye grupo base de estudio.
- Objetivo: visibilizar las capacidades rítmicas del grupo muestra.
- Organización:

Temas

1. Pulso. Medición de precisión y capacidad de continuidad. Trabajo con y sin canciones.
 - 1.1. Prueba de comprensión. Imitación de pulsos extraídos de canciones.
 - 1.2. Prueba audición. Extracción del pulso en canciones de diversos géneros.
 - 1.3. Prueba de imitación. División y multiplicación del pulso.
 - 1.4. Prueba de ejecución. Pulso constante sobre motivos rítmicos expuestos.
 - 1.5. Prueba de ejecución múltiple. Pulso constante ejecutado con dos extremidades, de manera simultánea, en batería acústica.

Herramientas:

Tabla 3.
Repertorio 1

<i>Código. Canción (Compositor) – Intérprete</i>
a. Rest In Peace (Cherone/Bettencourt) – Extreme
b. Zambúllete (W. Colón) – Celia Cruz & Willie Colón
c. Despiértate Nena (Amaya/Spinetta) – Divididos
d. Segundo movimiento, 9ª Sinfonía (L. V. Beethoven) – D. Barenboim
e. Contigo (R. Arbelo) – Rosana
f. Broken (Gahan/Uenala) – Depeche Mode

g. Una, dos y tres (A. Carmona) – Antonio Carmona

Tabla 4.
Glosario 1

Pulso	Unidad básica constante que determina el tempo (la velocidad) de una composición musical.
División	Partición del pulso. Ejecución de dos o más golpes simétricos por pulso.
Multiplicación	Aumentación del pulso. Ejecución de golpe cada dos o más pulsos.
Motivo rítmico	Breve figura rítmica coherente que, por lo general, está presente constantemente en las composiciones musicales, o es susceptible de integrarse.

2. Motivos rítmicos. Medición de precisión y capacidad de continuidad. Trabajo con y sin canciones.

2.1. Prueba de comprensión. Imitación de motivos extraídos de canciones.

2.2. Prueba de audición. Extracción de motivos presentes en diversas músicas.

2.3. Prueba de imitación. Serie de motivos rítmicos extractados de las canciones.

2.4. Prueba de audición. Discernimiento de motivos rítmicos dictados en serie.

Herramientas:

Tabla 5.
Repertorio 2

a. Amor De Mis Amores (Agustín Lara) – Cabas

b. Like A Stone (C. Cornell/Audioslave) – Audioslave

c. Scherzo, Sonata Hammerklavier (L. V. Beethoven) – D. Barenboim

d. Segurança (Musze/Matthewman) – Maxwell

Tabla 6.
Glosario 2

Dictado	Ejercicio de entrenamiento auditivo que consiste en una serie de motivos rítmicos ejecutados en orden, uno tras otro, con el fin de ser aprehendidos y registrados por los participantes en una prueba.
---------	---

3. Acompañamiento rítmico. Medición de precisión, continuidad y capacidad inventiva.

Trabajo sobre canciones.

3.1. Prueba de ejecución. Motivos rítmicos extraídos, ejecutados sobre canciones del repertorio 3, interpretadas con guitarra y teclado.

3.2. Prueba de creación. Motivos rítmicos elaborados por el estudiante, aplicados a canciones del repertorio, como acompañamiento.

Herramientas:

Tabla 7.
Repertorio 3

a.	Daughters (J. Mayer) – John Mayer
b.	Imagine (J. Lennon) – John Lennon
c.	Y si alguna vez (A. Carmona) – Ketama

Tabla 8.
Glosario 3

PercuBas	Percusión Básica: también llamada Percusión Menor. Son aquellos instrumentos de menor tamaño en la gama de percusión, de fácil manipulación y de una sencillez técnica que permite un trabajo rítmico cómodo. En el contexto presente, se consideran las palmas como parte de tal gama.
----------	---

4. Multiplicidad rítmica. Medición de capacidad rítmica múltiple. Trabajo con batería acústica.

4.1. Prueba de base. “2x1”. Combinación de extremidades y partes de la batería acústica produciendo pulso y división simultáneamente.

4.2. Prueba de esquema rítmico. Combinación de pulso y motivos rítmicos libres.

4.3. Prueba de secuencia rítmica. Esquema para el acompañamiento de una canción.

Desarrollo.

Clase magistral con exposición a la música de manera general en la presentación, y particular en la etapa evaluativa. La intención es comprobar de manera independiente la percepción y respuesta de cada estudiante.

Temas

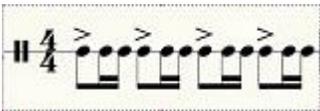
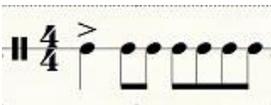
1. Pulso

- 1.1. Prueba de comprensión: con participación general se imita el pulso de dos de las composiciones del repertorio 1, iniciando con la exposición por parte del docente, continuando con la imitación gradual de todos los participantes.
- 1.2. Prueba audición: en un espacio oculto de la visión del grupo, el estudiante demuestra su percepción del pulso empleando sus dedos y puños para imitar un instrumento de percusión menor, mientras sus compañeros esperan su turno para lo propio. Se usan cuatro composiciones del repertorio 1, diferentes a las de la prueba anterior.
- 1.3. Prueba de imitación: con una de las composiciones del repertorio 1, el estudiante imitará el pulso expuesto por el docente, así como la división y multiplicación del mismo. Enseguida, el estudiante mantendrá en ejecución la división o multiplicación, mientras el docente hace el pulso.
- 1.4. Prueba de ejecución: tras exponer tres de los motivos rítmicos presentes en la música del repertorio 1, se procede a ejecutar uno por uno, con el fin de que ellos perciban el pulso intrínseco y lo ejecuten sobre el motivo. En presencia de sus compañeros, cada estudiante presenta la prueba de manera individual.
- 1.5. Prueba de ejecución múltiple: en presencia de sus compañeros, cada estudiante elige un pulso y procede a ejecutarlo con dos de sus extremidades de manera simultánea, en la batería acústica, manteniendo la continuidad y la sincronización.

Herramientas:

Tabla 9.
Herramientas de la prueba 1

Prueba	Instrumentos	Aspecto rítmico	Repertorio 1
1.1.	Claves	Pulso	a. b.
1.2.	Manos	Pulso	c. d. f. g.

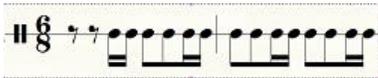
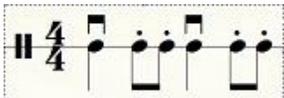
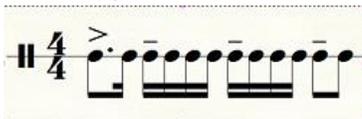
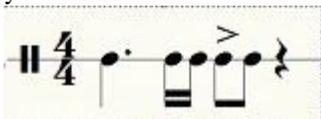
1.3.	Caja China	Pulso, división	-
1.4.	Claves	<i>Motivos rítmicos presentes</i> BPM 110	b.
			e.
		BPM 115	f.
			
		BPM 120 4/4	
			
1.5.	Batería	Pulso simultáneo	-

2. Motivos rítmicos

- 2.1. Prueba de comprensión: uno por uno, los estudiantes van ejecutando el motivo rítmico creado y expuesto por el docente mientras suena una canción del repertorio 2, y se van sumando hasta conseguir que el grupo completo lo haga.
- 2.2. Prueba de audición: mientras suena una composición, el estudiante muestra en un espacio oculto de la visión del grupo, el motivo rítmico presente o, en su defecto uno acoplable a la misma. Sus compañeros esperan su turno para lo propio. Se usan tres composiciones del repertorio 2, diferentes a las de la prueba anterior.
- 2.3. Prueba de imitación: a manera de confirmación de la prueba anterior, y para reforzar la rítmica de cada uno de los tres motivos (b, c, d), el docente los ejecuta sobre el sonido de cada composición; luego, los estudiantes proceden a imitarlos en presencia del grupo, de manera aleatoria, uno por uno.
- 2.4. Prueba de audición. Junto a los tres motivos rítmicos (b, c, d), se exponen dos motivos más (x, y), en una serie, uno tras otro, sin música de fondo. A manera de *dictado*, los estudiantes atienden varias veces la serie, para posteriormente determinar, de manera escrita, el orden de lo escuchado.

Herramientas:

Tabla 10.
Herramientas de la prueba 2

Prueba	Instrumentos	Aspecto rítmico	Repertorio 2
2.1.	Claves	Motivo Rítmico	a.
2.2.	Caja China	<i>Motivos rítmicos presentes</i>	
2.3.		b - BPM 108	b.
2.4.	-	 c - BPM 66	c.
		 d - BPM 112	d.
		 x - BPM 76	-
		 y - BPM 116	
			

3. Acompañamiento rítmico

3.1. Prueba de transferencia: los estudiantes ejecutan tres de los motivos rítmicos de la prueba anterior, a manera de acompañamiento rítmico de tres canciones del repertorio 3, interpretadas con voz y guitarra, voz y teclado.

3.2. Prueba de creación. Motivos rítmicos elaborados por la (el) estudiante, aplicados a las canciones del repertorio, como acompañamiento.

Herramientas:

Tabla 11.
Herramientas de la prueba 3

Prueba	Instrumentos	Aspecto rítmico	Repertorio 3
3.1.	Pandereta	Motivos Rítmicos b, d, x	a. b. c.

3.2.	PercuBas libre	Motivos Rítmicos	-
------	-------------------	------------------	---

4. Multiplicidad rítmica

4.1. Prueba de base. “2x1”: el (la) estudiante elige dos de sus extremidades y procede a producir pulso y división simultáneamente en la batería acústica. La elección del pulso corre por cuenta del participante

4.2. Prueba de esquema rítmico: en la batería, de manera similar, combinan pulso y motivos rítmicos existentes o propios ya trabajados anteriormente.

4.3. Prueba de secuencia rítmica: con la guía personalizada del docente, el estudiante imita secuencias rítmico – motrices en la batería acústica. Se pretende generar un acompañamiento completo real, para determinar el nivel de aprehensión de los elementos que permiten la ejecución múltiple.

Evaluación.

Ejercicio interactivo con espacio para la argumentación o la rectificación.

Tabla 12.
Códigos evaluativos generales

PC	Preciso y constante	Desarrolla excelentemente el ejercicio propuesto. Indicador de evidencia de habilidad rítmica.
PI	Presenta inconsistencias	Desarrolla satisfactoriamente el ejercicio propuesto, con precisión, aunque no siempre constante.
PD	Presenta dificultades	Desarrolla parcialmente el ejercicio propuesto. No hay evidencia de habilidad rítmica.

Matrices evaluativas y resultados.

Participantes

Código	Nombre	Curso
1.	Er	901
2.	Pau	901
3.	Pab	901

4. One	901
5. Ar	902
6. Al	902
7. Li	902
8. An	902
9. Ale	902
10. Dan	902
11. Bra	903
12. Jo	903

Tabla 13.
Matriz evaluativa de la Prueba 1

Código	Prueba						Repertorio
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	Evaluación del desempeño	
	ab	cdef	g	-	-		
1.	PC		PC	PC	PC	PC	Evaluación del desempeño
2.	PC		PC	PC	PC	PC	
3.	PC		PI	PC	PC	PC	
4.	PI		PI	PI	PI	PI	
5.	PC		PI	PC	PC	PC	
6.	PD		PC	PD	PC	PI	
7.	PC		PI	PC	PC	PI	
8.	PC		PC	PC	PC	PC	
9.	PC		PC	PC	PC	PI	
10.	PC		PC	PC	PC	PC	
11.	PC		PC	PC	PC	PC	
12.	PC		PC	PC	PC	PC	

Tabla 14.
Matriz evaluativa de la Prueba 2

Código	Prueba					Repertorio
	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	Evaluación del desempeño	
	a	acd	bcdxy			
1.	PC		PC	PC	PC	Evaluación del desempeño
2.	PC		PD	PI	PC	
3.	PC		PI	PI	PI	
4.	PI		PI	PI	PI	
5.	PC		PI	PC	PC	
6.	PC		PI	PI	PI	
7.	PC		PI	PI	PI	
8.	PC		PI	PC	PC	
9.	PC		PC	PC	PI	
10.	PC		PI	PC	PC	
11.	PC		PC	PC	PC	
12.	PC		PC	PC	PC	

Tabla 15.
Matriz evaluativa de la Prueba 3

Código	Prueba	
	3.1.	3.2.
1.	PC	PC
2.	PC	PC
3.	PC	PI
4.	PD	PI
5.	PC	PC
6.	PD	PI
7.	PC	PC
8.	PC	PC
9.	PC	PC
10.	PC	PC
11.	PC	PC
12.	PC	PC

Evaluación
del
desempeño

Tabla 16.
Matriz evaluativa de la Prueba 4

Código	Prueba		
	4.1.	4.2.	4.3.
1.	PC	PI	PC
2.	PI	PC	PC
3.	PC	PC	PC
4.	PI	PI	PD
5.	PC	PC	PC
6.	PI	PD	PC
7.	PC	PC	PC
8.	PC	PC	PC
9.	PC	PC	PC
10.	PC	PC	PC
11.	PC	PC	PC
12.	PC	PC	PC

Evaluación
del
desempeño

Consolidado.

Tabla 17.
Consolidado de resultados de la prueba

Cód.	Prueba														Definitiva
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3	
1.	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PI	PC	13PC, 1PI

2.	PC	PD	PI	PC	PC	PC	PI	PC	PC	10PC, 2PI, 1PD						
3.	PC	PI	PC	PC	PC	PC	PC	PI	PI	PI	PC	PI	PC	PC	PC	9 PC, 5 PI
4.	PI	PI	PI	PI	PC	PI	PI	PI	PI	PD	PI	PI	PI	PD		11PI, 2PD, 1PC
5.	PI	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PI	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	12PC, 2PI
6.	PD	PC	PD	PC	PI	PC	PI	PI	PI	PD	PI	PI	PD	PC		5PC, 6PI, 3PD
7.	PC	PI	PC	PC	PI	PC	PI	PI	PI	PC	PC	PC	PC	PC		9 PC, 5PI
8.	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PI	PC		13 PC, 1PI						
9.	PC	PC	PC	PC	PI	PC	PC	PC	PI	PC	PC	PC	PC	PC		12 PC, 2PI
10.	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PI	PC		13 PC, 1PI						
11.	PC		14 PC													
12.	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PI	PC		13 PC, 1PI						
Valoración parcial														Definitiva		
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	4.1	4.2	4.3		
Prueba																

Efectos.

A partir de la evaluación de los estudiantes del grupo base de estudio, dentro de un grupo heterogéneo de clase de música, mediante el instrumento *Prueba de habilidad rítmica*, se puede determinar que:

- A. En términos generales, los estudiantes con alto desempeño en la prueba de habilidad rítmica, son los pertenecientes al grupo base de estudio. No obstante, se presentan dos situaciones particulares: a. una estudiante (7.) del grupo base, que no alcanza un alto desempeño; b. un estudiante (5.) del grupo complementario que presenta alto desempeño en la prueba.
- B. Los estudiantes que han sido seleccionados como grupo base de estudio cuentan con las características requeridas para determinar un sentido rítmico bien desarrollado.
- C. Los estudiantes del grupo base confirman la percepción que, de sus habilidades rítmicas, tiene el docente investigador. En consecuencia, se determina apropiado el grupo para proseguir con el estudio.

D. La *Prueba de habilidad rítmica* constituye un instrumento válido para determinar el nivel de asertividad entre el pensamiento rítmico del estudiante y su desempeño en la materia.

Unidad de enseñanza para la comprensión / aprendizaje cooperativo.

Objetivo.

Potenciar y visibilizar el pensamiento rítmico mediante la aplicación de rutinas de pensamiento dentro de una unidad didáctica de Enseñanza Para La Comprensión, desarrollada en trabajo cooperativo de ensamble rítmico estructurado.

Marco.

La unidad didáctica será aplicada a un grupo base de estudiantes de grado noveno, en clase de música dirigida dentro del campo *Desarrollo Rítmico* del proyecto de aula. Éste, está enfocado en el desarrollo de la habilidad rítmica o *sentido rítmico* a partir de la práctica en conjunto y el conocimiento de los elementos esenciales de la música. El proyecto incluye también comprende los campos complementarios *Apreciación Musical*, *Entrenamiento Auditivo* y *Exploración Instrumental*.

Conceptos.

Como punto de partida, el término *ritmo* es considerado como la combinación de duraciones que generan estructuras sobre las cuales se puede hacer música. El ritmo en sí se considera música aunque no es válido como composición completa por carecer de alturas. El *pulso* – o pulsaciones según Martenot – es la base de toda construcción rítmica, la guía de la velocidad sobre la que se ejecutan los motivos. El pulso es constante y casi siempre detectable en casi toda composición musical, aunque no siempre es directamente audible. Los *motivos rítmicos (MR)* son pequeñas ideas rítmicas con sentido, sencillas fórmulas prácticas perfectamente comunicables, fáciles de aprender, ejecutar en conjunto y repetir continuamente. Son a su vez, ideas que se pueden identificar y extractar de la música popular.

Por otro lado, el ensamble propuesto incluye *movimientos (MOV)*, que no son más que pequeñas ideas móviles corporales creadas por los *equipos* de trabajo. Los *efectos* son sonoridades producidas con la boca.

Los esquemas de ensamble se denominan “r” (o *ere*, sigla de *ensamble rítmico estructurado*) y cambian de número según el grado de complejidad. Así, el *r1* parte de los papeles más básicos y el *r4* abarca los ejercicios más complejos. El material instrumental empleado es la *percusión básica (PercuBás)* o percusión menor, siendo la *percusión* la gama de instrumentos de que suenan por choqueo roce. En éste caso la percusión básica alude a los pequeños instrumentos tales como: pandereta, maraca, triangulo, claves, caja china, guacharaca, esterilla.

Método.

Aprendizaje Cooperativo desarrollado mediante *grupos formales de aprendizaje*, en un marco de planeación de EpC, con rutinas de pensamiento complementarias. Propuesta de espacios de libre creación colectiva y ensamble rítmico, empleando motivos rítmicos, efectos y movimientos, en ejecución simultánea y coordinada. La evaluación es alternativa, se aborda la hetero evaluación, co evaluación y auto evaluación en el momento en que el proceso lo demande. La retroalimentación y retoma de la actividad para el perfeccionamiento hacia la meta, permite una adecuada aprehensión de los elementos formativos mediante la práctica que lleva a la teoría.

Contextualización para estudiantes.

Socialización de los parámetros del trabajo cooperativo: justificación de la unidad, negociación de los ítems a evaluar, apoyo y orientación constante entre pares y la superación de las diferencias. Los estudiantes asignan el monitor teniendo en cuenta la capacidad de liderazgo o el nivel de habilidad rítmica.

Los estudiantes trabajan en un espacio de libre desarrollo sin acompañamiento docente, en un marco de confianza como elemento potenciador de la creatividad, conscientes de la oportunidad de realizar un trabajo integrador con compromiso hacia el éxito colectivo.

Desarrollo.

Actividades.

1. Rutina de pensamiento: aplicación de la rutina *Ver – Pensar – Preguntarse* (See-Think-Wonder), en una adaptación acorde a la asignatura y el tema abordado: *Escuchar – Pensar – Preguntarse*. La intención es exponer a los estudiantes a los elementos rítmicos de los papeles del esquema “r” sin preparación conceptual, empleando música real, para posteriormente receptar sus pensamientos a cerca de lo experimentado.
2. Organización de equipos de trabajo: 4 equipos de 4 personas. Se emplearan varias alternativas de organización para dinamizar el trabajo e impulsar la actitud propositiva en cada uno de los estudiantes.
 - Micro meta de comprensión: Los estudiantes comprenderán que es importante prepararse estar dispuesto para el trabajo en equipo y para adaptarse a grupos alternativos y no siempre elegidos por preferencia.
3. Fundamento auditivo – visual – técnico. Reconocimiento e imitación de elementos rítmicos, pre conceptualización, conocimiento visual de figuras de duración y asimilación de la técnica de percusión básica (percubás).

Sesión 1: pulso / Pandereta (P); sesión 2: duraciones, motivos rítmicos / Claves (Cl); sesión 3: división y ritmo simultáneo / Triángulo (T); sesión 4: multiplicidad rítmica.

 - Micro meta de comprensión: Los estudiantes comprenderán los elementos teóricos y técnicos fundamentales para la aplicación rítmica práctica.
4. Presentación de la dinámica de clase. Enseñanza Para La Comprensión: tópicos, metas, desempeños, parámetros de valoración continua. Para cada sesión se tratarán parámetros de valoración distintos.
5. Rutina de pensamiento: aplicación de la rutina *Pensar-Cuestionarse-Explorar* (Think – Puzzle – Explore) para activar conocimientos musicales previos, preguntarse, planear. Al conocer la técnica de *percubás* y al asimilar nuevamente los elementos del numeral 1. del proceso, los estudiantes cuentan con mayores posibilidades de establecer conexiones para comprender las características de los elementos rítmicos mientras experimentan su práctica en equipo. Puede darse la conceptualización.
6. Práctica rítmica: experimentación de elementos dentro del trabajo cooperativo en equipos y aplicación de técnica de percubás.

- Micro meta de comprensión: Los estudiantes comprenderán que la creación colectiva de motivos rítmicos y su ensamble con el pulso y el movimiento son esenciales en el desarrollo de las habilidades rítmicas y la creación musical polifónica.
7. Evaluación continua: explicación y manejo de calificaciones en puntos, valoraciones parciales y negociación de parámetros. Retroalimentación y retoma de los ejercicios.
 8. Rutina de pensamiento: aplicación de la rutina *El Juego De Las Explicaciones* (The Explanation Game), para identificar partes y explicarlas, con el fin de construir una comprensión del todo a partir de sus partes. Socialización de la experiencia de equipos y asimilación de procedimientos para asegurar la efectividad del ensamble.
 9. “Re conceptualización” (para la sesión 4 únicamente): conceptualización a partir de las percepciones de cada estudiante. La teoría en función de la práctica realizada. Los estudiantes registran la experiencia para hacer visible el aprendizaje.
 10. Lenguaje musical (para la sesión 4 únicamente): gramática rítmica alusiva al esquema y apreciación visual y auditiva de motivos rítmicos escritos y elementos del ensamble “r4”.

Tabla 18.
Actividades y sesiones de la unidad

Actividad	<i>Sesión 1</i>	<i>Sesión 2</i>	<i>Sesión 3</i>	<i>Sesión 4</i>
1. Rutina EPP	Pulso	Motivo rítmico	2x1	Rítmica
2. Elección Equipos	Nombres	Libre elección	Al azar	Apellidos
3. Fundamentos AVT	Pulso / Pandereta	Motivos / Claves	Duraciones / Triángulo	Ritmos / Caja China
4. Presentación EpC	Tópicos, metas, desempeños, parámetros de valoración continua			
5. Rutina PCE (Planeación)	Sonoridades	Gustos	Habilidades	Musicalidad
6. Práctica Rítmica	Ensamble “r1”	“r2”	“r3”	“r4”
7. Evaluación continua	Punt. Impuesta Val. De grupo	Punt. Compartida Val. De grupo	Punt. Decidida por Q Val. De grupo	Punt. Decidida por todos Val. Discutida
8. Rutina JDE	Comprensión del todo a partir de sus partes			
9. Conceptualización	Pulso	Motivo rítmico	Multiplicidad	Ensamble rítmico

10. Lenguaje musical	-	-	-	Gramática y apreciación
	Rii	Redonda		
	BlaaaaaaaaaBlaaaaaaaaa	Blanca		
	NeeeeNeeeeNeeeeNeeee	Negra		
	CoCoCoCoCoCoCoCo	Corchea		
Elementos Gráficos y para las actividades 3, 9 y 10 de la sesión 4.				
<i>CONVENCIONES</i>				
EPP: Escuchar, pensar, preguntarse PCE: Pensar, cuestionarse, explorar JDE: Juego de explicaciones				
AVT: Auditivo, visual, técnico Val: Valoración				
“r”: ensamble rítmico estructurado				

Dinámica de trabajo de los esquemas rítmicos “r”.

Esquema con modelo Aprendizaje Cooperativo enmarcado Enseñanza Para La Comprensión.

Tópico generativo Desarrollo de motivos rítmicos aplicados a esquemas de ensamble de equipo.

Metas de comprensión

Los estudiantes comprenderán que...

- El pulso es la base de todo ensamble musical
- Los motivos rítmicos son la excusa perfecta para hacer música en pequeñas bandas.
- Detectar y ejecutar correctamente el pulso es esencial para encajar en la práctica sonora grupal
- Inventar y tocar motivos es lo que necesitamos para desarrollar nuestra habilidad.
- Tenemos la oportunidad de conectar lo que sabemos de música con lo que nos enseña nuestro equipo, para aprender de verdad.

Desempeños de comprensión

Creación cooperativa de motivos rítmicos sencillos.

Ensayo y ensamble de papeles de un ejercicio “r”.

Transferencia de motivos rítmicos a otros equipos.

Aplicación de rutinas de pensamiento.

Valoración continua

Negociación de papelas de “r” al interior del equipo.

Negociación de puntajes de papeles del “r”, con el profesor.

Co evaluación al interior del equipo.

Co evaluación del producto de otro equipo.

Revisión del producto desde la perspectiva de evaluación del proceso, a cargo del docente.

Re estructuración del esquema rítmico.

Evaluación definitiva.

Esquemas rítmicos (r’s).

Tabla 19.
Esquema r1

<i>Papeles</i>	<i>Carácter</i>	<i>Detalles</i>	<i>Puntuación</i>
1. Pulso	Libre	Efecto sonoro vocal	4
2. Pulso	Libre = 1.	Percusión Básica (P)	4
3. Pulso	Libre = 2.	Pies	4
4. Movimiento	Inventado \neq pulso	Sonoro	4
		Encajado	4
		<i>Valor total en puntos</i>	<i>20</i>

Tabla 20.
Esquema r2

<i>Papeles</i>	<i>Carácter</i>	<i>Detalles</i>	<i>Puntuación</i>
1. Pulso	Libre	Percusión Básica (Cl)	3
2. Pulso	Libre = 1.	Palmas	3
3. MR	Inventado	Percusión Básica (P)	5
4. MOV	Impuesto	Sonoro	3
		Encajado	6
		<i>Valor total en puntos</i>	<i>20</i>

Tabla 21.
Esquema r3

<i>Papeles</i>	<i>Carácter</i>	<i>Detalles</i>	<i>Puntuación</i>
1. Pulso ["1" del 2x1]	Libre	Percusión Básica (T)	()
2. "2" [del 2x1]	Libre = 1.	Percusión Básica (Cl)	()
3. Motivo Rítmico	Inventado	Percusión Básica (P)	()
4. MOV	Inventado	NO sonoro	()
Encajado			()
Valor total en puntos			20

Tabla 22.
Esquema r4

<i>Papeles</i>	<i>Carácter</i>	<i>Detalles</i>	<i>Puntuación</i>
1. Pulso	Libre	Percusión Básica (P)	3
2. "2x1"	Simultáneo	Pies y Percubás (Cl)	5
3. Motivo Rítmico	Inventado	Percubás (Ch)	4
4. MOV	Inventado	NO sonoro	3
Encajado			5
Valor total en puntos			20

Retro alimentación de la práctica (esquema Aprendizaje Cooperativo).

Se revisa la participación activa de cada integrante mediante la muestra del producto con la opción de *rotación de papeles* para enriquecer el trabajo cooperativo, intensificar el trabajo de ensamble y perfeccionar la articulación sonora. Se retoma la práctica hasta obtener un producto sostenible en la muestra.

Se hace una muestra pública de los productos realizados por todos los equipos y se abre un espacio de comentarios y preguntas. De esta manera, se preparan las bases para asumir el siguiente ensamble "r" en la escala de dificultad.

Dinámicas de visualización del pensamiento - rutinas de pensamiento. Esquema de Enseñanza Para La Comprensión

- *Escuchar – Pensar – Preguntarse.* Adaptación de *Ver – Pensar – Preguntarse.* Trabajo independiente individual. Para generar el ambiente participativo y la necesidad del aporte hacia el trabajo cooperativo, los estudiantes son expuestos y cuestionados a cerca de la experiencia sonora.
- *Pensar – Cuestionarse – Explorar.* Trabajo en equipos. Previo al trabajo externo de ensamble, cada estudiante hace una lista de los géneros musicales que conoce y analiza los patrones rítmicos extraíbles de algunas canciones de tales géneros. Posteriormente, comparten sus conclusiones con los integrantes de su equipo para generar ideas de motivos rítmicos para el ensamble y hacer las primeras elecciones de papeles en el “r”.
- *El Juego De Las Explicaciones.* En panel general. Posterior al trabajo externo de ensamble y a la exposición pública del “r”, los estudiantes explican las partes de su trabajo de equipo con el fin de generar mayor comprensión de lo que se expuso, para luego ejecutar nuevamente el producto en un ambiente de mayor confianza generada por una mayor comprensión general.

Efectos.

Se procede a codificar a los estudiantes para facilitar el consolidado desde sus escritos personales. Se pretende analizar los numerales que abordan las rutinas de pensamiento (1, 3, 5, 8, 9) con el fin de visibilizar su pensamiento y dilucidar su percepción. El grupo base será objeto de análisis y el grupo acompañante será apoyo para el desarrollo del trabajo en equipo.

Dadas las circunstancias en las que el grupo base ha sido evaluado bajo la aplicación de la *prueba de habilidad rítmica*, se considera innecesario consolidar los escritos del complementario. No obstante, durante el desarrollo de las sesiones de la unidad, el ejercicio escrito se hará para el grupo en general, y los productos serán receptados por igual, con el objeto de normalizar la actividad y el trato igualitario implícito. Cabe resaltar que los equipos de trabajo cambian a través de las sesiones de la unidad, de ésta manera la reflexión del estudiante del grupo base, adquiere un carácter dinámico.

Participantes

Número	Código	Nombre	Curso
1.	A	Er	901
2.		Pau	901
3.		Ju	901
4.		Pab	901
5.		One	901

6.		Ar	902
7.		Al	902
8.		Bo	902
9.	B	Li	902
10.	C	An	902
11.	D	Ale	902
12.	E	Dan	902
13.	F	Bra	903
14.		Jor	903
15.	G	Jo	903
16.		Se	903

Consolidado

Tabla 23.
Consolidado de sesiones. Hojas de trabajo

SESION 1 – Fundamento: Pulso, orden de equipos: nombres	
Numeral de actividad	Ejemplo de transcripción de texto de los estudiantes
	A – “Nos mostró una serie de pulsos llevados por diferentes tipos de música o géneros”
	B – “Pulso según el tiempo de la canción (escuchada)”
	C – “Mostrarnos como en diferentes géneros hay un pulso para seguir”
1	D – “Nos mostró el patrón que sigue cada canción”
	E – “Nos mostró el patrón que sigue cada canción”
	F – “Hay un pulso diferente en cada uno de los ritmos”
	G – “Pulso según el ritmo de la canción”
	A – “Exploramos los diferentes pulsos con la pandereta según el ritmo de la canción”
	B – “Pulso específico con instrumento (pandereta)”
	C – “Exploramos el pulso que se mantiene a lo largo de una canción (...)”
5	D – “Exploramos el pulso”
	E – “Explorar la música. La estamos estudiando por sus componentes, como el pulso”
	F – “Exploramos un pulso y lo unimos al ritmo de la canción”

	G – “Pulso específico con instrumento”
	A – “La importancia de un R se da gracias a lo que llamamos <i>encaje</i> . Donde debe haber una coordinación entre la mayoría de participantes”
	B – “El pulso es muy importante ya que nos ayudamos a guiar en el momento del encajado... y para que el movimiento se guíe (...)”
8	C – “Es importante cada integrante ya que al momento de ensamblar, un integrante puede compensar el trabajo de otro”
(después de la práctica rítmica, con r1)	D, E – “Que el pulso es la base de todo, ya que guía al ensamble. El efecto vocal da el ritmo y lo hace más movido. El movimiento anima y distrae (de la buen forma) y el encaje hace que suene música y ritmo”
	F – “Cada uno de ellos tiene la responsabilidad de funcionar bien en el ritmo, porque cada uno es una ficha de una pirámide, si una ficha está mal puesta puede derrumbarse”
	G – “Se complementa uno al otro. Es importante encajar en el pulso y en general”
	SESION 2 – Fundamento: Motivos, orden de equipos: libres
	Ídem
	SESION 3 – Fundamento: Duraciones, orden de equipos: al azar (signos del zodiaco)
	Ídem
	SESION 4 – Fundamento: Ritmos, orden de equipos: apellidos
Numeral	Ejemplo de transcripción de texto de los estudiantes
	Creaciones de equipos
10	<p>Motivos</p> <p>Equipo A B</p>  <p>Equipo OPS</p>  <p>Equipo LM & J</p> 

Tabla 24.
Consolidado de resultados de la unidad

UNIDAD DIDÁCTICA	Categoría de Análisis	
	Estrategia de enseñanza	Desarrollo de la habilidad rítmica
	Subcategorías	
Recursos	Factores del pensamiento que intervienen en el desarrollo de la habilidad rítmica.	
Evaluación	<i>Codificación</i>	<i>Numeral</i>
<i>Actividades analizadas (Act.)</i>		
Rutina de pensamiento: <i>Escuchar – Pensar – Preguntarse</i>	EPP	1

Fundamento auditivo – visual – técnico.	AVT	3
Rutina de pensamiento: <i>Pensar-Cuestionarse-Explorar</i>	PCE	5
Rutina de pensamiento: <i>El Juego De Las Explicaciones</i>	JE	8
“Re conceptualización”	RC	9
<i>Criterios de análisis</i>		

Se pretende evidenciar el pensamiento rítmico acertado, en relación con el material expuesto, poniendo en perspectiva el avance, considerando la dinámica progresiva de la unidad y el trabajo de los estudiantes en el marco de aprendizaje cooperativo y enseñanza para la comprensión.

Sesión 1,2,3,4		Consolidados	
Act.	Código	Estudiante	Grupo base
E P P	A	Pensamiento acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización adecuada.	Pensamiento acertado. El grupo demuestra entender lo que percibe y está en busca de los términos correctos para expresarlo.
	B	Pensamiento acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización adecuada.	
	C	Pensamiento acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización confusa.	
	D	Pensamiento acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización confusa.	
	E	Pensamiento ligeramente acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización confusa.	
	F	Pensamiento acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización adecuada.	
	G	Pensamiento acertado con la realidad de muestra. Pre conceptualización adecuada.	
A V T	A	Evidencia lógica en la percepción visual y auditiva.	El grupo demuestra pensamiento lógico en la sección de percepción visual; no obstante, un bajo nivel de relación reconocimiento – concepto.
	B	Evidencia lógica en la percepción visual y auditiva.	
	C	Evidencia inconsistencias en el enfoque de la actividad, aunque es acertado en percepción visual.	
	D	Evidencia lógica en la percepción visual y auditiva.	
	E	Evidencia inconsistencias en el enfoque de la actividad, aunque es acertado en percepción visual.	
	F	Solo registra su acertada percepción visual.	
	G	Evidencia inconsistencias en el enfoque de la actividad, aunque es acertado en percepción visual.	
P C E	A	Demuestra atención y entendimiento en la actividad, así como actitud propositiva y constructiva.	El grupo se divide entre una parte de estudiantes que demuestran interés desde lo propositivo, y otra que atiende superficialmente la actividad.
	B	Demuestra atención y entendimiento en la actividad, aunque carece de iniciativas.	
	C	Demuestra atención y entendimiento en la actividad, aunque carece de iniciativas.	
	D	Demuestra atención y entendimiento en la actividad, así como actitud propositiva.	
	E	Demuestra entendimiento en la actividad, aunque desde enfoques diferentes.	
	F	Demuestra desatención y un claro desenfoque.	
	G	Demuestra desatención, aunque entendimiento básico.	

JE	A	Tiene perfecta claridad de los componentes del aprendizaje y las intenciones constructivas de la actividad, así como la habilidad comunicativa para exponerlo.	En términos generales el grupo persigue la comodidad en la práctica y encuentra una relación con el buen desempeño. Pocos estudiantes tienen una actitud propositiva, todos los estudiantes comprenden la dinámica cooperativa. Los conceptos son acertados desde el punto de su caracterización.
	B	Tiene dificultades para enfocarse dentro del desarrollo de la actividad. Aunque entiende los aspectos básicos diferenciales su conceptualización en débil.	
	C	Tiene dificultades para enfocarse dentro del desarrollo de la actividad. Aunque entiende los aspectos básicos diferenciales su conceptualización en débil.	
	D	Tiene intenciones informales dentro de las dinámicas grupales, dando relevancia exclusivamente a la comodidad en el trabajo de equipo.	
	E	Tiene claros los objetivos del aprendizaje cooperativo, aunque es débil en la proposición constructiva.	
	F	Tiene dificultades para enfocarse dentro del desarrollo de la actividad, aunque entiende los aspectos básicos diferenciales.	
	G	Tiene claros los objetivos del aprendizaje cooperativo y está enfocado en el perfeccionamiento del trabajo en equipo, entendiendo los componentes rítmicos diferenciales.	
RC	A	Conceptualización superficial. Reconoce las diferencias pero no sustenta elementos constitutivos.	Los estudiantes responden satisfactoriamente a la dinámica propuesta y logran de alguna manera interiorizar los elementos constitutivos del ensamble rítmico. No obstante, denotan dificultades en concretar apreciaciones para llegar a una conceptualización estandarizada de los términos.
	B	Evidencia progreso en la conceptualización. No obstante, se estanca en la categorización, asumiendo todos los elementos como complementos.	
	C	Es preciso y puntual en la conceptualización e incluye el factor emocional implícito en el desarrollo de las partes de un ensamble.	
	D	Conceptualización superficial. Reconoce las diferencias pero adolece de claridad al momento de comunicarlas.	
	E	Es preciso y puntual en la conceptualización e incluye detalles gramaticales en la exposición de las partes de un ensamble.	
	F	Evidencia confusión en la pre conceptualización, aunque es puntual y tiene una perspectiva distinta cuando justifica lo escuchado.	
	G	Asume una actitud poco participativa y etiqueta ligeramente las partes del ensamble.	

Entrevista.

- Objetivo: visibilizar posibles elementos que han influenciado en el desarrollo del sentido rítmico del estudiante de grado 9 del grupo muestra.
- Producto: diagnóstico de antecedentes formativos y cultura musical.
- Población muestra: padres y madres de estudiantes de ciclo 3 del grupo de muestra.
- Metodología: Entrevista semi estructurada. Charla abierta orientada por preguntas guías, registrada en grabación de audio.

Tabla 25.
Entrevista semi estructurada

<i>Categoría de Análisis: Desarrollo de la habilidad rítmica</i>	
Entrevista	<i>Subcategorías: factores musicales que intervienen en la habilidad rítmica, factores extra musicales que intervienen en la habilidad rítmica</i>
<i>Introducción</i>	
Para madres y padres: Esta entrevista se realiza con la intención de comprender el ambiente en que ha crecido el estudiante. Pretende ser una herramienta que facilite el acceso a información que lleve a encontrar elementos y factores influyentes en el desarrollo de la habilidad rítmica en el estudiante. Consta de unas preguntas orientadoras que facilitan el abordaje de los temas propuestos. Está abierta a opiniones y comentarios libres que la persona entrevistada considere relevantes.	
<i>Preguntas guías</i>	
8.	¿Tiene Usted algún tipo de formación o conocimiento musical?
9.	¿Cuál es la música que usted escucha? ¿Por qué?
10.	¿En su hogar practican o interpretan algún instrumento musical? ¿Practican algún otro arte?
11.	¿En su hogar la música es importante o es un tema casual?
12.	¿Cómo accede Usted a la música?, es decir, ¿qué medios de difusión emplea para escucharla, verla, apreciarla? ¿adquiere música?, ¿de qué manera?
13.	¿En casa, tienen hábitos deportivos?
14.	¿En casa, se presenta alguna otra práctica regular de algo que implique movimiento?
15.	¿Asiste a eventos culturales con frecuencia? ¿Asiste a conciertos? ¿Asiste a algún festival o feria artística? Si la respuesta es afirmativa, ¿cuáles eventos conoce?
16.	¿Qué es para usted un buen artista en la música?
17.	¿Cree que es importante la formación musical y la educación artística? ¿Por qué?
18.	Para Usted, ¿significa algo el término <i>sentido rítmico</i> ? Si es así, ¿cree que es importante desarrollarlo en los estudiantes? ¿Por qué?
19.	¿Sabe usted lo que significa <i>inteligencia musical</i> ?
20.	¿Sabía Usted que su hijo(a) sobresale en aspectos de expresión rítmica? ¿Conoce las razones de ello?
21.	¿Cree que alguna persona, alguna situación o alguna cosa puede haber influenciado en el desarrollo de la habilidad de su hijo(a)?
22.	¿Conoce Usted el círculo de amigos actual de su hijo(a)? ¿Conoció algún grupo de amigos antes? ¿Sabe si tienen costumbres deportivas o artísticas?

23. Por último, ¿estaría dispuesta(o) a colaborar con el desarrollo de la habilidad de rítmica de su hijo(a)? ¿De qué manera?

Presentación y recolección.

Para organizar la información se asignará un código, obedeciendo a las iniciales del nombre del entrevistado

Participantes:

<i>Nombre y representación</i>	<i>Codificación</i>	<i>Ocupación</i>
J, padre de Li	JC	Banca
M, padre de Er	AR	Transporte
S, madre de An	SP	Asistencia
E, madre de Jo	MR	Hogar
Mo, madre de Ale	MP	Servicios
A, padre de Dan	OB	Tecnología
Ó, padre de Bra	OP	Contratista

Preguntas y respuestas

1. Para evaluar los antecedentes de los padres que posiblemente han influenciado a los estudiantes, se cuestiona con relación a la formación o conocimiento musical del entrevistado

Tabla 26.
Muestra de respuestas a entrevista

<i>cód.</i>	<i>Ejemplo de transcripción de respuestas de entrevistados</i>
AR	“No, no la tenemos, pero en la casa de mi familia siempre hubo como esa inclinación para tocar algún instrumento...”
JC	“Recibí clases de solfeo en el colegio, participé en coros, participé en presentaciones musicales pero no tuve especialidades”
MP	“No señor. Mi esposo cuando pequeño aprendió música, a tocar guitarra”
MR	“En vocalización”.
OB	“No señor”

OP	“Una formación mediana, unas pocas horas en una academia y el resto ha sido empírico”
SP	“No, no señor”

- En términos generales, se evidencia una ausencia de formación académica, aunque también un acercamiento, de uno u otro modo, a prácticas musicales.
2. Revisando las similitudes en aspectos de tendencias musicales que posiblemente han influenciado las de sus hijos, se pregunta a cerca de la música de su preferencia y la razón de ello.
 - La constante evidente es la intención de escucha activa de la música ligada con la sensación que ella produce, como justificación de la elección. Coinciden dos entrevistados en su tendencia hacia el rock, así como otros dos en música Vallenata.
 3. Indagando a cerca de la proximidad a prácticas instrumentales, los entrevistados responden a la pregunta de si en casa alguien practica algún instrumento o algún otro arte.
 - En todos los hogares se ha practicado algún instrumento. Se puede ver una tendencia general por la guitarra, aunque se observa una constante presencia de los instrumentos de percusión y un acercamiento al teclado electrónico (organeta). Además, existe coincidencia en experiencia con danzas, en el ambiente de las niñas, según los padres.
 4. Con el ánimo de reafirmar la importancia de la música en el ambiente natural del hogar, se pregunta a cerca del lugar que ocupa dentro de los hábitos familiares, considerando si son aficionados o si es un tema casual.
 - En términos definitivos, la música es parte esencial del día a día de los hogares y genera sensaciones positivas, así como hábitos para su práctica.
 5. Para conocer los hábitos de consumo de la música, como posible factor determinante en la valoración del producto musical por parte de los estudiantes, se hace la pregunta de qué medios accede a la música para apreciarla.
 - Es notable la tendencia a emplear medios digitales para acceder la música, el internet preferiblemente y la ausente tendencia a adquirir música en formatos físicos. Poco se habla de música en vivo.
 6. Con la intención de hallar factores que puedan influenciar en el desarrollo del sentido rítmico, ajenos a los aspectos musicales, se hace pregunta por hábitos deportivos.
 - En términos generales, el deporte está presente en los hogares de los chicos del grupo de muestra. Predomina el fútbol como deporte común entre ellos. En uno de los

hogares, éste hábito deportivo es bastante marcado, al punto de haber sido una opción de proyecto de vida.

7. Para continuar en la misma línea de búsqueda, se pregunta por algún otro tipo de hábito que implique el movimiento.
 - En definitiva, no hay actividades regulares que impliquen movimiento y que sean practicadas en el hogar de los estudiantes.
8. Para medir la cercanía o afición por el arte y la música en vivo, se indaga a cerca de la asistencia y conocimiento de eventos de éste tipo.
 - Se puede entender la poca concurrencia a eventos culturales, a razón de falta de tiempo o recursos o en términos generales. En un caso, hay exclusividad por eventos de música Cristiana.

Las preguntas...

9. “¿Qué es para usted un buen artista de la música?” y
10. “¿Cree que es importante la formación musical y la educación artística? ¿Por qué?”, obedecen a la intención de entender la visión y proyección que hacia la música tienen los padres con sus hijos.
 - La percepción general que tienen los entrevistados, alude a una persona apasionada, humana, comprometida, integral.
 - La totalidad de los entrevistados coinciden en dar gran valor al estudio de la música, aduciendo a la formación en valores, el buen uso del tiempo, el perfeccionamiento de una disciplina, la libertad de elección, la gama de opciones que la música brinda.
11. Se indaga por el concepto *sentido rítmico* y el valor que, para ellos, tiene en el desarrollo formativo musical de los estudiantes.
 - Una parte de los entrevistados asocia el término con el sentido de la vida, mientras la otra hace la relación de tiempos en la música. Es de resaltar, como uno de ellos hace alusión a la estimulación, temprana y actual, para el desarrollo del sentido rítmico.
12. Para continuar con la búsqueda de pre conceptualizaciones, se pregunta por el significado del término *inteligencia musical*.
 - Técnicamente, no se conoce el término, aunque en algunos casos se tiene una apreciación cercana, que alude al talento.

13. Para entrar en el tema específico, se indaga por las razones por las que, según los padres, los estudiantes sobresalen en aspectos de expresión rítmica.
- En términos generales, los entrevistados son conscientes del talento de sus hijos, entienden a grandes rasgos que cuentan con una habilidad rítmica, y dan el crédito al aprovechamiento de la formación que en el colegio se brinda, o a la determinación que cada uno de sus hijos ha dispuesto por su perfeccionamiento. Solo en un caso, los padres incluyen la práctica deportiva como factor determinante en el desarrollo de la habilidad rítmica.
14. Complementando la pregunta anterior, se pregunta al entrevistado si considera que alguna persona, situación o cosa puede haber influenciado en el desarrollo de la habilidad, en su hijo(a).
- Es reiterativa la asociación de exposición o estimulación temprana en música o danza, en el círculo familiar, con el desarrollo de la habilidad. Dos de los entrevistados coinciden en dar relevancia al trabajo de años recientes dentro del proyecto institucional de música.
15. Para revisar los contextos de desarrollo de los estudiantes y las influencias externas se aborda el tema del círculo de amigos pasado y reciente, y sus posibles tendencias musicales, artísticas o deportivas.
- Todos los encuestados coinciden en la atención a los amigos de sus hijos. Notan que evidentemente tienden a cultivar la música y algunos al deporte. Incluso, se presenta fraternidad entre chicos del grupo de estudio, e intenciones de práctica grupal.
16. Finalmente se pretende medir las intenciones de intervenir positivamente en la formación musical, preguntando si se estaría dispuesta(o) a colaborar con el desarrollo de la habilidad de rítmica de su hijo(a) y de qué manera.
- En general, apoyan las preferencias de sus hijos. Recalcan la importancia de la formación y de la pasión por lo que se hace, así como de las prácticas enriquecedoras en el crecimiento personal.

Consolidado.

Tabla 27.
Consolidado de resultados entrevista

<i>Preguntas</i>	<i>Consolidado de opinión</i>	<i>Categorías</i>
1. ¿Tiene Usted algún tipo de formación o conocimiento musical?	Ausencia de formación académica. Acercamiento a prácticas musicales.	
2. ¿Cuál es la música que usted escucha? ¿Por qué?	Escucha activa de la música ligada con la sensación que ella produce. Tendencia parcial al rock. Tendencia parcial al Vallenato.	
3. ¿En su hogar practican o interpretan algún instrumento musical? ¿Practican algún otro arte?	Practica de instrumento. Tendencia general por la guitarra. Constante presencia de los instrumentos de percusión. Coincidencia en experiencia con danzas, en el ambiente de las niñas.	
4. ¿En su hogar la música es importante o es un tema casual?	La música es esencial en hogares. Genera sensaciones positivas y hábitos para su práctica.	Desarrollo de la habilidad rítmica
5. ¿Cómo accede Usted a la música?, es decir, ¿qué medios de difusión emplea para escucharla, verla, apreciarla? ¿adquiere música?, ¿de qué manera?	Tendencia a emplear medios digitales para acceder la música. Preferencia por Internet. Ausencia de música en formatos físicos. Escases de música en vivo.	Subcategorías
6. ¿En casa, tienen hábitos deportivos?	Deporte presente en los hogares. Predomina el fútbol. Fútbol opción de proyecto de vida en un hogar.	Factores musicales que intervienen en la habilidad rítmica
7. ¿En casa, se presenta alguna otra práctica regular de algo que implique movimiento?	No actividades regulares diferentes que impliquen movimiento.	Factores extra musicales que intervienen en la habilidad rítmica
8. ¿Asiste a eventos culturales con frecuencia? ¿Asiste a conciertos? ¿Asiste a algún festival o feria artística? Si la respuesta es	Poca concurrencia a eventos culturales. En un caso, exclusividad por eventos de música Cristiana.	

afirmativa, ¿cuáles eventos conoce?	
9. ¿Qué es para usted un buen artista en la música?	La percepción general que alude a una persona apasionada, humana, comprometida, integral.
10. ¿Cree que es importante la formación musical y la educación artística? ¿Por qué?	Gran valor al estudio de la música. Formación en valores, el buen uso del tiempo, el perfeccionamiento de una disciplina, la libertad de elección, la gama de opciones que la música brinda.
11. Para Usted, ¿significa algo el término <i>sentido rítmico</i> ? Si es así, ¿cree que es importante desarrollarlo en los estudiantes? ¿Por qué?	Asociación parcial del término con el sentido de la vida. Asociación parcial del término con los tiempos en la música. Un caso de alusión a la estimulación, temprana y actual, para el desarrollo del sentido rítmico.
12. ¿Sabe usted lo que significa <i>inteligencia musical</i> ?	Técnicamente, no se conoce el término. En algunos casos se tiene apreciación cercana: alusión al talento.
13. ¿Sabía Usted que su hijo(a) sobresale en aspectos de expresión rítmica? ¿Conoce las razones de ello?	Consciencia general del talento de sus hijos. Comprensión general de la habilidad rítmica. Justificación hacia el aprovechamiento de la formación que en el colegio se brinda, determinación de sus hijos. Un caso de padres que incluyen práctica deportiva como factor determinante en el desarrollo de la habilidad rítmica.
14. ¿Cree que alguna persona, alguna situación o alguna cosa puede haber influenciado en el desarrollo de la habilidad de su hijo(a)?	Reiterativa asociación de exposición o estimulación temprana en música o danza, con el desarrollo de la habilidad. Entrevistados que dan relevancia al trabajo de años recientes dentro del proyecto institucional de música.
15. ¿Conoce Usted el círculo de amigos actual de su hijo(a)? ¿Conoció algún grupo de amigos antes? ¿Sabe si tienen costumbres	Todos atienden a círculo de amigos. Notan tendencia a cultivar la música y deporte. Se presenta fraternidad entre chicos del grupo de estudio, e intenciones de práctica grupal.

deportivas o artísticas?	
16. Por último, ¿estaría dispuesta(o) a colaborar con el desarrollo de la habilidad de rítmica de su hijo(a)? ¿De qué manera?	Apoyo a preferencias de sus hijos. Realce de la importancia de la formación y la pasión. Reconocimiento de prácticas enriquecedoras en el crecimiento personal.

Preguntas.

- Objetivo: visibilizar posibles elementos que han influenciado en el desarrollo del sentido rítmico del estudiante de grado 9 del grupo muestra.
- Producto: diagnóstico de antecedentes formativos y cultura musical.
- Población muestra: estudiantes de ciclo 3 del grupo base de estudio.
- Metodología: Preguntas en formato semi estructurado. Grabación autónoma orientada por preguntas guías, registrada en grabadora de audio.

Tabla 28.
Preguntas a estudiantes

<i>Categoría de Análisis:</i> Desarrollo de la habilidad rítmica	
Preguntas.	<i>Subcategorías:</i> factores musicales que intervienen en la habilidad rítmica, factores extra musicales que intervienen en la habilidad rítmica
<i>Introducción:</i> Esta serie de preguntas se proponen con ánimo de conocer y entender el ambiente en que ha crecido cada estudiante. Pretende ser una herramienta que facilite el acceso a información que lleve a encontrar elementos y factores influyentes en el desarrollo de la habilidad rítmica en el estudiante. Consta de unas preguntas orientadoras que facilitan el abordaje de los temas propuestos. Está abierta a opiniones y comentarios libres que la persona entrevistada considere relevantes.	
<i>Preguntas</i>	
1.	¿Tienes algún tipo de conocimiento o estudio musical? ¿Tocas algún instrumento? ¿Escribes música?
2.	¿Cuál es la música que te gusta escuchar? ¿Por qué?
3.	¿Has asistido a eventos culturales, artísticos, conciertos, festivales? ¿A Cuáles?
4.	¿Qué piensas de la educación musical? ¿Crees que es importante? ¿Por qué?

-
5. ¿Cómo accedes a la música? ¿Cómo haces para escucharla, para apreciarla? ¿Coleccionas música? ¿Compras música?
-
6. ¿Cómo te va haciendo ritmos, crees que se te ha facilitado el trabajo rítmico de las clases de música?
-
7. ¿Recuerdas la música que te gustaba de niño? ¿Recuerdas por qué te gustaba? ¿Crees que alguna experiencia influyó en tu gusto por la música? En tu círculo de amigos, ¿es importante la música?
-

Presentación y recolección.

Participantes:

<i>Nombre</i>	<i>Codificación</i>	<i>Curso</i>
Er	ER	901
Dan	JB	902
Li	LC	902
An	LP	902
Ale	MB	902
Bra	BP	903
Jo	JC	903

Preguntas y respuestas:

1. Para evaluar los antecedentes formativos que posiblemente han influenciado a los estudiantes, se cuestiona con relación a la formación o conocimiento musical, la práctica instrumental y la creación con intenciones musicales

Tabla 29.
Muestra de respuestas a preguntas

R	“(…) Tal vez el que he podido compartir varias clases (…) con unos profesores, acá en el colegio. Toco el bongó y un poco el cencerro. No escribo música”.
JB	“No, no escribo música pero si tengo algún tipo de conocimiento musical, estuve en clases de percusión y guitarra con el profesor Javier y toco un poco de guitarra y batería”.
LC	“(…) Más o menos un conocimiento musical, toco el piano y no, no escribo música, he intentado pero no he lograd hacerlo”.
LP	“Sí tengo algún tipo de conocimiento musical y… de hecho tuve un profesor de música (…) Javier. Eh, sí toco la guitarra (…) y sí, ya estoy escribiendo música”.
MB	“(…) Pues antes el profesor me daba clase de música (…) exploramos con (…) percusión y se podían llevar instrumentos para practicar. Ahora estoy (…) en Clan Suba, (…) estoy a preniendo a tocar batería, (…) y por ahora estoy cantando. No escribo música”.
BP	“(…) Sí tengo algún conocimiento sobre la música, he estado en academias y pues yo toco la guitarra y el acordeón. Y pues yo no escribo música”.
JC	“Tengo un poco de conocimiento musical, puedo distinguir algunas notas y toco la batería. (…) Me dieron unas clases de piano y con lo que he aprendido en las clases de música”.

- En términos generales, se evidencia formación académica en algún grado, un acercamiento al manejo instrumental y poca iniciativa en la creación de música.
2. Revisando las tendencias musicales que posiblemente han influenciado su desarrollo, se pregunta a cerca de la música de su preferencia y la razón de ello.
 - La constante evidente es el rock como género primario. La justificación de la elección, tiene que ver con la identidad y las sensaciones encontradas.
 3. Para medir la cercanía o afición por el arte, la música en vivo, y la experiencia en exposición a realidades musicales, se indaga por la asistencia a eventos de éste tipo.
 - Hay coincidencia en la participación activa de eventos en varios casos, así como en la asistencia a eventos oficiales locales. Por otro lado, Se puede entender la poca concurrencia a eventos culturales, a razón de falta de permiso o recursos.
 4. Para entender la visión y proyección que hacia la música tienen los estudiantes, se pregunta por la opinión que le merece la educación musical.
 - La totalidad de los entrevistados coinciden en dar valor al estudio de la música, refiriéndose al perfeccionamiento de una disciplina. En términos generales, los estudiantes se enredan con la justificación de su respuesta.
 5. Para conocer los hábitos de consumo de la música, como posible factor determinante en la valoración del producto musical por parte de los estudiantes, se hace la pregunta de qué medios accede a la música para apreciarla.
 - Sobresale la tendencia a emplear medios digitales y el internet para acceder la música. En menor medida, se habla de adquirir música en formatos físicos y de vivirla en casa con instrumentos reales.
 6. Con la intención de evaluar el nivel de conciencia del desarrollo de la habilidad rítmica, se pregunta a los chicos por el buen desempeño que, a su parecer, tienen o no, en actividades rítmicas de la clase.
 - En términos generales los estudiantes son conscientes de sus habilidades y sus limitaciones, y dan el crédito a su práctica en clase.
 7. Para revisar los contextos de desarrollo de los estudiantes y las influencias externas se pregunta al entrevistado si considera que alguna situación puede haber influenciado en el desarrollo de la habilidad, así como por las tendencias en su grupo de amigos y la música que prefería en el pasado.

- La mayoría de entrevistados coincide en recordar la música de infancia, y darle un valor de influencia. La mayor parte de ellos se mueven en ambientes en donde demuestran que es importante la música, incluso en calidad de intérpretes. Los estudiantes no abordan a profundidad el tema de la influencia directa en el desarrollo de su habilidad, quizá por no tener presente una situación determinada que pueda haber repercutido en el tema específico del ritmo.

Consolidado.

Tabla 30.
Consolidado de resultados preguntas

Preguntas	Consolidado de opinión	Categorías
1. ¿Tienes algún tipo de conocimiento o estudio musical? ¿Tocas algún instrumento? ¿Escribes música?	<ul style="list-style-type: none"> • Formación académica y alternativa. • Acercamiento a prácticas musicales. • Escasa creación musical. 	
2. ¿Cuál es la música que te gusta escuchar? ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activa de la música ligada con la sensación que ella produce. • Tendencia general al rock. 	Desarrollo de la habilidad rítmica
3. ¿Has asistido a eventos culturales, artísticos, conciertos, festivales? ¿A Cuáles?	<ul style="list-style-type: none"> • Concurrencias menores a eventos culturales locales, a razón de permisos o recursos. • Participación activa parcial. 	Subcategorías
4. ¿Qué piensas de la educación musical? ¿Crees que es importante? ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Gran valor al estudio de la música a razón del perfeccionamiento de una disciplina • Poca claridad en argumentación de las respuestas. Muchas ideas positivas pero confusas. 	Factores musicales que intervienen en la habilidad rítmica
5. ¿Cómo accedes a la música? ¿Cómo haces para escucharla, para apreciarla? ¿Coleccionas música? ¿Compras música?	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencia a emplear medios digitales para acceder la música. Preferencia por Internet. • Menor presencia de música en formatos físicos. • Escases de música viva en casa. 	Factores extra musicales que intervienen en la habilidad rítmica
6. ¿Cómo te va haciendo ritmos, crees que se te ha facilitado el trabajo rítmico de las clases de música?	<ul style="list-style-type: none"> • Conscientes de habilidades y limitaciones • Conscientes de la importancia de la clase de música 	
7. ¿Recuerdas la música que te gustaba de niño? ¿Recuerdas por qué te gustaba? ¿Crees que	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerdo vago general de la música de la infancia • Tendencia a cultivar la música y deporte. • Prácticas grupales musicales. 	

alguna experiencia influyó en tu gusto por la música? En tu círculo de amigos, ¿es importante la música?	<ul style="list-style-type: none"> • Fraternidad musical entre entrevistados • Poca claridad en la referencia específica de habilidad rítmica
--	---

Plan de acción

Tabla 31.
Plan de acción

<i>Instrumento</i>	Población fija	Población acompañante	Grupo general requerido
Prueba de habilidad rítmica	7 estudiantes	5 estudiantes	12 estudiantes
Unidad didáctica	7 estudiantes	9 estudiantes	16 estudiantes
Preguntas	7 estudiantes	-	7 estudiantes
Entrevista a padres	7 acudientes	-	7 acudientes
Consulta	2 docentes	-	2 docentes

Capítulo IV.

Resultados y análisis de la información

Conclusiones

Visiones.

- Desde el punto de vista del investigador, los pares académicos y los parientes de los estudiantes del grupo base de estudio, un espacio pedagógico que cuente con todas las herramientas para permitir el desarrollo del sentido rítmico, es el factor más determinante en el proceso de desarrollo del conocimiento y las habilidades musicales de los estudiantes.
- Un trabajo investigativo serio, requiere de las referencias de pares académicos expertos en la materia, para enriquecer la perspectiva de acción y entender otras percepciones del problema que sustenta el trabajo, contemplando la posibilidad de re direccionar las intenciones del mismo.
- La percepción de pedagogos involucrados con la didáctica de la música en diversos ciclos de la educación formal, es coincidente con la realidad y la necesidad evidente en el contexto de educación pública distrital, en lo concerniente a la formación asentada en el desarrollo del sentido rítmico, y constituye un referente que impulsa el ejercicio investigativo.
- Desde el punto de vista de los estudiantes, el trabajo rítmico con intenciones formativas, es una fuente de aprendizaje al alcance de todos, y una ventana a la profundización en campos específicos de la música.
- Los estudiantes con alto desempeño en expresión rítmica cuentan con alguna experiencia musical. Sus intenciones autodidactas, generalmente se limitan a la aproximación física instrumental sin intenciones hacia la creación, quizá por el desconocimiento de sus propias habilidades expresivas. No obstante, el grupo es consciente de las ventajas que posee en el campo rítmico y de la importancia de la educación musical como fuente de perfeccionamiento de habilidades.
- La ausencia de formación musical en los parientes de los estudiantes del grupo base, no es una limitante en la construcción de un criterio estético y, por ende, no se considera un problema a la hora de ambientar adecuadamente los espacios en los que crecen y se desarrollan sus hijos. No obstante, se considera una constante la incidencia del hecho de haber experimentado en

alguna medida la práctica musical, sobre el grado de apoyo a las tendencias artísticas de los estudiantes.

Pruebas.

- Para determinar los niveles de aptitud y conocimiento en el campo rítmico, en estudiantes de ciclo 3, son necesarios rigurosos diseños e implementaciones de pruebas diagnósticas desarrolladas en ambientes cómodos. Así, el estudiante estará motivado a involucrarse significativamente con el ejercicio y permitirá ser evaluado. Por ende, es de vital importancia abordar una dinámica constructiva y propositiva desde las partes, empleando herramientas que sean familiares a su conocimiento y que estimulen la percepción y permitan una tranquila exposición de sus respuestas desde sus propias posibilidades expresivas.
- La selección de estudiantes para el grupo base de estudio, fue acertada desde la perspectiva del docente investigador. Así, se pudo confirmar satisfactoriamente el desarrollo sobresaliente de su habilidad rítmica, validando el análisis previo de antecedentes que produjeron la elección de la población.
- La *Prueba de habilidad rítmica* cuenta con el aval de pares académicos y se constituye como una herramienta que enriquece la práctica docente, en la medida en que brinda un punto de referencia importante del nivel de habilidad rítmica del estudiante de ciclo 3 y le permite una inmersión cómoda en la materia.

Didácticas.

- Una clase de música estructurada sobre unidades didácticas diseñadas con el modelo de Enseñanza Para La Comprensión y Aprendizaje Cooperativo es en sí misma un ambiente pedagógico que favorece el desarrollo del sentido rítmico de los estudiantes de ciclo 3.
- Una unidad didáctica diseñada para aplicación de rutinas de pensamiento del modelo de Enseñanza Para La Comprensión, desarrollada con metodología de Aprendizaje Cooperativo en formatos de ensamble rítmico, permite, por un lado, potenciar el conocimiento y la habilidad rítmica, y por el otro, hacer visible el pensamiento rítmico. Con esto, se hace posible visibilizar elementos referenciales para la reconstrucción conceptual, y así fundamentar el propio desarrollo del sentido rítmico.

- La didáctica de la música puede ser efectiva en la medida en que sea aplicada en grupos reducidos de estudiantes, permitiendo una cómoda interacción entre las partes involucradas en el proceso de aprendizaje y una posterior lectura de los diferentes estilos de expresión y modos de exteriorización de pensamiento musical, por parte del docente transformador.
- El pensamiento rítmico de los estudiantes pertenecientes al grupo base de estudio es coherente con la exposición rítmica y útil a los propósitos de la unidad didáctica aplicada, y es consecuente con su desempeño, tanto en la prueba de habilidad como en el desarrollo de la unidad.
- El grupo base de estudio demuestra comprensión empleando una pre conceptualización apropiada a su proceso, e interrelacionando constructivamente el desarrollo del conocimiento rítmico con el desarrollo de la habilidad rítmica.
- En términos generales, se cuenta con un nivel aceptable de percepción lógico matemática, evidenciada en la capacidad para discernir patrones rítmicos y equivalencias en las duraciones, así como en la aprehensión exitosa de ejercicios de multiplicidad rítmica.
- Durante el desarrollo de la unidad, queda en evidencia la interacción adecuada de las inteligencias múltiples en favor de la dinámica de aprendizaje de cada estudiante del grupo base, a razón de la necesidad de unificar sus habilidades espaciales, inter e intra personales, lógico matemáticas, musicales, cinéticas, en los procesos relacionales de exposición visual – auditiva – corporal.
- La dimensión emocional es determinante en el buen desarrollo de una clase de música con estructura de trabajo cooperativo, así como en la certeza de las metas a alcanzar y en la interacción respetuosa, ya que incide directamente en la participación, la apertura y las intenciones expresivas de cada estudiante.

Métodos.

- El contexto de ciclo 3 en la educación formal distrital pública requiere, en el campo musical, de una intervención pedagógica basada en propuestas alternativas a la clase tradicional. El diseño de talleres para pequeños grupos, estructurados desde el enfoque metodológico de Dalcroze es una alternativa acertada para lograr identificar la diversidad en el desempeño rítmico de los estudiantes que ingresan al ciclo, ya que aborda la formación rítmica desde una

perspectiva holística que integra el desarrollo cinético corporal con las emociones y el gesto expresivo.

- Considerando el período de acomodación natural en los procesos formativos de los estudiantes, debido a la transición de la etapa escolar primaria hacia la secundaria, y el desarrollo de personalidades diversas con distintos niveles de conocimiento musical, se requieren espacios alternativos que sirvan de como herramienta convivencial para fortalecer el liderazgo en los aventajados, mientras se promueve la nivelación y el perfeccionamiento de los menos experimentados.

Ambiente De Casa.

- Un ambiente familiar de hábitos musicales académicos, prácticas instrumentales empíricas, costumbres musicólogas o afición asidua por la escucha de la música ha favorecido el desarrollo de la habilidad rítmica en los estudiantes del grupo base de estudio.
- Un espacio familiar con presencia del rock, ha favorecido el desarrollo de la habilidad rítmica en algunos estudiantes del grupo base de estudio, posiblemente por las características constitutivas esencialmente rítmicas de éste género musical.
- Un ambiente familiar en donde la danza y la música de baile han hecho parte de las experiencias y aproximaciones artísticas de varias generaciones, afecta de manera positiva el desarrollo del sentido rítmico en algunos estudiantes del grupo base de estudio.
- Un espacio en el que los estudiantes han tenido la oportunidad de crecer en medio del sonido constante de instrumentos de percusión, y la aproximación física y técnica a los mismos, es un ambiente que ha influido en el desarrollo de su habilidad rítmica.
- El proceso de desarrollo de la habilidad rítmica, se ha visto fortalecido por el hábito de la escucha activa de la música y lo que ésta representa simbólicamente en los parientes, aunque exista una baja tendencia hacia el consumo responsable de los productos musicales de calidad en el medio.
- El fútbol ha jugado un rol determinante en el desarrollo motriz coordinativo de algunos muchachos. Aunque no se encuentran evidencias concretas que indiquen una influencia directa en la aptitud rítmica musical, se considera un factor paralelo en el fortalecimiento de los elementos rítmicos constitutivos comunes a la música, así como de las conductas de autorregulación, constancia y disciplina de los estudiantes.

Ambiente Escolar.

- Tener consciencia de las aptitudes musicales y de las habilidades rítmicas, aun cuando no se tiene claridad del origen de ésta influencia, es un factor que favorece el desarrollo del sentido rítmico, ya que genera una autoconfianza y establece bases y puntos referenciales de partida, sobre los cuales se puede edificar el perfeccionamiento gradual.
- Contar con la oportunidad de participar en el desarrollo de talleres instrumentales o unidades didácticas con el enfoque de desarrollo rítmico, implementando prácticas expresivas corporales, en pequeños grupos, es un hecho gratificante y constructivo en la personalidad de los estudiantes, en la medida en que se convierte en un espacio de reconocimiento del otro, de trabajo hacia el conocimiento colectivo y en una alternativa para canalizar la expresión.
- Desde la perspectiva de parientes involucrados en el presente trabajo investigativo, la música cuenta con diversidad de líneas de aplicación y es completamente necesario que la escuela asuma la dirección de la enseñanza en el campo.

Ambiente Social.

- Un ambiente social de fraternidades, en el que la música sea un factor común, influye en el desarrollo de las capacidades perceptivas, auditivas del estudiante, y por ende, en su habilidad e interés musical.
- Las aproximaciones informales a prácticas instrumentales, son determinantes en la adquisición de elementos interpretativos, y en el desarrollo del sentido rítmico de los estudiantes.
- La percepción general de los parientes de los estudiantes del grupo base, sustenta la necesidad de involucrar a los niños y jóvenes en actividades musicales formativas, que despierten en ellos la sensibilidad y les permita encontrar fuentes de expresión sanas.

Recomendaciones

Desde la experiencia adquirida en el desarrollo de la presente investigación, se pueden determinar algunas recomendaciones dirigidas a diversos actores que intervienen en los procesos formativos de los estudiantes.

1. La institución educativa debe abrir mayores espacios destinados a la construcción de un currículo que aborde la enseñanza de las artes con una organización alternativa en horarios y grupos de interés, permitiendo la participación y el aporte de padres de familia, docentes y estudiantes.
2. El campo Arte Movimiento y Expresión, que cubre las asignaturas música, danza, plástica y educación física dentro de la organización curricular de la institución, debe adelantar las gestiones correspondientes para hacer parte de las políticas públicas para la formación artística, participar de los convenios, programas y proyectos complementarios que impulsan la apropiación de las artes como aspecto esencial en el desarrollo humano.
3. Generar la cultura musical mediante proyectos de ejecución, en espacios transversales, para lograr la inmersión de los estudiantes en la actividad musical, exposición y promoción de sus talentos, programando con mayor frecuencia festivales y actos artísticos sustentados en una organización que persiga la formación artística y supla la ligera visión que, a causa de los medios informativos, mantiene la comunidad estudiantil.
4. Implementar una pedagogía por proyectos como método alternativo complementario en la educación básica primaria y ciclo 3 de la secundaria, con el fin de garantizar los mínimos formativos que permitan la profundización en el posterior en el campo y brinden opciones vocacionales en su proyecto de vida.
5. El ambiente familiar y social de los estudiantes debe estar permeado por hábitos culturales e iniciativas de participación en eventos artísticos y programas alternativos de formación musical.
6. El criterio artístico de los estudiantes debe ser el resultado de la experiencia real con las artes y no de la exposición frenética a medios de información comerciales. La formación integral abarca la educación en la sensibilidad y debe sustentarse en habilidades comunicativas y expresivas, por encima de las cognitivas. La construcción de ciudadanía depende en gran

medida de esa sensibilidad hacia la convivencia, y para ello, la escuela y las artes, siguen siendo el espacio y el método más apropiado.

Reflexión pedagógica

El ejercicio investigativo en el campo musical dentro del contexto de escuela pública, se hace una necesidad en la medida en que el docente requiere de respuestas a sus inquietudes pedagógicas y a sus inconvenientes en el ejercicio didáctico. La práctica de aula requiere de alternativas para asumir con seguridad los retos de la enseñanza.

En un medio en el que la música no se considera un factor de referencia en los parámetros de evaluación de desempeños y competencias, se hace necesaria una didáctica musical con infraestructura material y metodológica de alta calidad, para garantizar el aprendizaje de la cultura musical y el desarrollo de las habilidades expresivas e interpretativas de los estudiantes que hacen parte de los heterogéneos grupos escolares.

El aprendizaje musical significativo se hace posible cuando se cuentan con espacios adecuados, tiempos justos y profesionales idóneos que estén dispuestos a transformar sus prácticas revaluando los métodos. Para esto, se requiere que las acciones investigativas se multipliquen y cada vez más docentes estén involucrados en procesos de transformación curricular que convoquen a la participación de la comunidad educativa y que entiendan y atiendan las necesidades de los estudiantes.

El camino para lograr una educación completa se puede construir desde cada campo del conocimiento si se validan los espacios para el desarrollo humano. Más allá de ser consideradas simples hábitos o productos, las artes requieren que la escuela las posicione como lenguajes propios para la expresión.

Referencias

- Asprilla, L. I. (2012). *Sonidos en movimiento*. Bogotá: IDEP.
- Barbosa, C. (1989). *Educación Rítmica*. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia.
- Barnhill, E., Farber, A., Parker, L., & Mead, V. (2015). *Dalcroze society of America*. (K. Thomsen, & A. Farber, Edits.) Obtenido de <http://www.dalcrozeusa.org/>
- Benveniste, É. (1951). *La notion de "rythme" dans son expression linguistique*. Presses universitaires de France.
- Boucquey, C. (1970). *Le rythme en éducation psysique*. Revue Education Physique et Sport.
- Bukhchtaber, S. (1995). *Desarrollo del oído interno musical en los niños*. Cali: Instituto Departamental De Bellas Artes.
- Centenero, M. (1998). *La rítmica Jaques Dalcroze*. Madrid: Pirámide.
- Cepeda, C. (2008). *El teatro, una visión de mundo*. Bogotá: RyL Diseño.
- Coll, C. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Compagnon, G., & Thomet, M. (1977). *Educación del sentido rítmico*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Díaz, M., & Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical : una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó.
- Fraisse, P. (1974). *Psicología del ritmo*. París: Presses Universitaires de France.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de cultura económica.
- Gardner, H. (2004). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós .
- Guarnieri, A. P. (2005). *educ.ar*. Recuperado el 7 de junio de 2014, de <http://portal.educ.ar/debates/eid/musica/publicaciones/el-ritmo-en-la-educacion-musical-un-olvido-historico.php>
- Harrison, S. (1981). *Cómo apreciar la música*. Londres : Hamish Hamilton Ltd.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico D.F.: Mc Graw Hill.
- Huároc, G., Huincamán, L., Jimeno, D., Soto, A., & Torrealba, P. (enero de 2007). Incidencia del estudio musical instrumental o vocal en las diversas áreas del desarrollo en niños y niñas de enseñanza básica. Santiago De Chile, Chile: Universidad Mayor.

- Jaques-Dalcroze, E. (1909). *L'éducation par le rythme*. Sandoz Jobin et cie.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Léveille, M. (1974). *La psicología del ritmo. Introducción*. París: Presses Universitaires de France.
- Martenot, M. (1957). *Método Martenot*. Buenos Aires: Ricordi.
- MEN. (1994). *Ley General De Educación*. Bogotá: Magisterio.
- MEN, V. a. (2000). *Lineamientos curriculares de educación artística*. Bogotá: Magisterio.
- Miñana, C. (1997). *Culturas musicales juveniles y escuela*. Bogotá: IDEP.
- Monroy Camargo, R. (2011). Sonido, música e iniciación musical. *Iniciación musical en prácticas colectivas*, 48, 49.
- Monroy Camargo, R. (2011). Sonido, música e iniciación musical. *Iniciación musical en prácticas colectivas*, 48, 49.
- O'Boyle, M. (2010). *Suzuki Association of the Americas*. Obtenido de <https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/es/>
- Perkins, D., & Blythe, T. (1994). *Putting Understanding up-front*. Cambridge: Educational Leadership.
- Portillo, E. (2013). Body Percussion - Activa tu Cuerpo y Mente. *Tesis de grado Licenciatura en Música* . Bogotá: UPN.
- Robins, F., & Robins, J. (1970). *Rythmique éducative pour enfants mentalement et physiquement handicapés*. Delachaux et Niestlé.
- Rodríguez, G. (2013). Propuesta metodológica para fortalecer las habiidades rítmicas. *Tesis de grado Licenciatura en Música*. Bogotá: UPN.
- Rubio, L. P. (2008). Aportes de la Taketina a la educación del sentido rítmico y su aplicación en la pedagogía musica. *Tesis de grado Licenciatura en Música* . Bogotá: UPN.
- Sampieri, R. H., Fernández Collado , C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Seashore, C. E. (1938). *Psychology of music*. New York : Courier Dover Publications.
- Sloboda, J. A. (1985). *La mente musical: la psicología congnitiva de la música* . Madrid: Machado.

Tafari, J. (2006). *¿Se nace musical?* Barcelona: Graó.

Teplov, B. M. (1966). *Psychologie des aptitudes musicales*. París: P.U.E.F.

Willems, E. (1964). *El Ritmo Musical*. Buenos Aires : EUDEBA.

Willems, E. (1994). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona : Paidós.

Willems, E. (1996). *Educación Musical*. Buenos Aires: Ricordi.

Zuluaga, D. P. (2005). *Pensar la danza - la experiencia del movimiento y de la danza*. Bogotá : Instituto distrital de cultura y turismo.

Anexos

- Consulta. Docente Carolina Molina Díaz
- Prueba de habilidad rítmica. Matrices evaluativas
- Unidad didáctica. Cuaderno de estudiante y hoja de registro
- <http://academusik.blogspot.com.co/2016/03/ambientes-que-favorecen-el-desarrollo.html>
 - Transcripciones de entrevista y preguntas
 - Grabaciones audiovisuales

Carolina Molina - Docente
Música
Secundaria

UNIVERSIDAD DE LA SABANA - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

**La influencia de una exposición musical adecuada, durante la infancia, en el
desarrollo del sentido rítmico del estudiante de ciclo 3**

Proyecto de Investigación

Javier Guerrero Jaramillo

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ENCUENTRO CON PARES

Diagnóstico de *desarrollo rítmico* en la enseñanza musical. Población de muestra: pares académicos.

Cuestionario de respuesta libre.

1. ¿Tiene Usted algún tipo de especialización o ha participado de cursos de desarrollo rítmico?

Si, hice un curso de metodología Balroze
y Brainio.

2. ¿En su Plan De Aula, implementa la enseñanza del ritmo como eje fundamental?

¿Por qué?

Si, la formación rítmica hace parte del currículo
de enseñanza desde el comienzo porque el ritmo
desarrolla en los estudiantes desarrollo motor, Corporal, Coordinación
y por supuesto lograr captar la atención
y la concentración, es un elemento fundamental, generador
de disciplina.

ENCUENTRO página 1

3. ¿Considera que el desarrollo del llamado *sentido rítmico* es determinante en la consolidación de las habilidades musicales y en el desempeño en la expresión musical? ¿Por qué? Si, es determinante. Porque sin desarrollo rítmico, el desempeño instrumental queda incompleto, el desarrollo melódico y armónico sería bastante inconexo.
4. ¿Qué es para usted fundamental en el ambiente de un niño, para lograr consolidar su *sentido rítmico*? La música de su entorno, El apoyo en casa, la estimulación que tenga previamente, una formación artística adecuada en su ambiente.
5. ¿Cree que es importante la exposición a determinada música o la exploración de alguna práctica en especial, durante su infancia? ¿Por qué? Si es relevante, no es igual el niño que realiza exploración musical en la infancia y también se diferencia, se evidencia el niño que escucha música más elaborada. En la clase faltaba sobre la diferencia.
6. ¿Podría Usted determinar si un estudiante de ciclo 3 posee habilidades rítmicas evidentes? ¿Podría decir cómo? Pues por el desarrollo motor que tiene a la edad en que se encuentra, además, hay niños que traen de manera innata el desarrollo rítmico, pero de todas formas se evidencia a las habilidades de los que tienen formación musical previa.
7. ¿Conoce alguna manera de involucrar a las personas que no poseen formación musical, en la práctica del ritmo de manera libre y por hobby? A través del baile, creo que esta es una forma de practicar ritmo, aeróbicos también, es una forma de desarrollar ritmo de manera agradable, inconsciente y libre.

Universidad De La Sabana - Maestría En Pedagogía

Ambientes que favorecen el desarrollo del sentido rítmico del estudiante de ciclo 3

Proyecto de Investigación para aspirar a Maestría en Pedagogía

Prueba de habilidad rítmica

Códigos evaluativos

PC	Preciso y constante	Desarrolla excelentemente el ejercicio propuesto. Indicador de evidencia de habilidad rítmica.
PI	Presenta inconsistencias	Desarrolla satisfactoriamente el ejercicio propuesto, con precisión, aunque no siempre constante.
PD	Presenta dificultades	Desarrolla parcialmente el ejercicio propuesto. No hay evidencia de habilidad rítmica.

Participantes

Código	Nombre	Curso
1	Erick Santiago Rios Rojas	901 ✓
2	María Paulina Sandoval Giraldo	901 ✓
3	Juan Pablo Penagos Arias	901 ✓
4	Oneida Estéfani Gutiérrez Mejía	901 ✓
5	Aaron Paul Springhall Gutiérrez	902 ✓
6	Alejandro Bautista Gualy	902 ✓
7	Lina María Carvajal Buitrago	902 ✓
8	Luis Andrés Palacios Portilla	902 ✓
9	María Alejandra Buitrago Pacheco	902 ✓
10	Juan Daniel Burbano González	902 ✓
11	Brandon Parra Ochoa del curso	903 ✓
12	José Edinson Cardoso Rodríguez	903 ✓

7/6/21

Matrices evaluativas y resultados

1

1. PULSO

Código	Prueba					Repertorio
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	
	ab	cdef	g	-	-	
1.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	Evaluación del desempeño
2.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	
3.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	
4.	PE	<input type="checkbox"/>	PE	PE	PE	
5.	PC	<input type="checkbox"/>	PE	PC	PC	
6.	PD	<input type="checkbox"/>	PC	PD	PC	
7.	PC	<input type="checkbox"/>	PE	PC	PE	
8.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	
9.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PE	
10.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	
11.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	
12.	PC	<input type="checkbox"/>	PC	PC	PC	

— OK!
 --- Regular
 X No lo logro

→ Parciales.

2. MOTIVOS RÍTMICOS

Código	Prueba				Repertorio
	2.1.	2.2	2.3	2.4	
	a	bod	body		
1.	PC	□	PC	PC	Evaluación del desempeño
2.	PC	□ ^x	PD	PC	
3.	PC	□ ^x	PE	PE	
4.	PE	□	PE	PE	
5.	PC	□ ^x	PE	PC	
6.	PC	□	PE	PE	
7.	PC	□	PE	PE	
8.	PC	□	PE	PC	
9.	PC	□	PC	PE	
10.	PC	□	PE	PC	
11.	PC	□	PC	PC	
12.	PC	□	PC	PC	

3. ACOMPAÑAMIENTO RÍTMICO

Código	Prueba		Evaluación del desempeño
	3.1.	3.2	
1.	□	PC	Evaluación del desempeño
2.	□	PC	
3.	□	PC	
4.	□ ^x	PD	
5.	□	PC	
6.	□ ^x	PD	
7.	□	PC	
8.	□	PC	
9.	□	PC	
10.	□	PC	
11.	□	PC	
12.	□	PC	

4. MULTIPLICIDAD RÍTMICA

Código	Prueba		
	4.1.	4.2.	4.3.
1.	PC	PI	PC
2.	PI	PC	PC
3.	PC	PC	PC
4.	PE	PI	PD
5.	PC	PC	PC
6.	PI	PD	PC
7.	PC	PC	PC
8.	PC	PC	PC
9.	PC	PC	PC
10.	PC	PC	PC
11.	PC	PC	PC
12.	PC	PC	PC

Evaluación del desempeño

2.5 09 15

Unidad de Enseñanza para la comprensión

articulada al Aprendizaje Cooperativo

Dinámica de trabajo de los esquemas rítmicos "r"

tema principal Desarrollo de motivos rítmicos aplicados a esquemas de ensamble de equipo

Metas de comprensión

Los estudiantes comprenderán que...

- El pulso es la base de todo ensamble musical
- Los motivos rítmicos son la excusa perfecta para hacer música en pequeños bandos
- De tocar y ejecutar correctamente el pulso es esencial para encajar en la práctica sonora grupal
- Inventar y tocar motivos es lo que necesitamos para desarrollar nuestra habilidad
- Tenemos la oportunidad de conectar lo que sabemos de música con lo que nos enseña nuestro equipo, para aprender de verdad.

Destacados de comprensión

Creación cooperativa de motivos rítmicos sencillos. Entrega y ensamble de papeles de un ejercicio "r". Transferencia de motivos rítmicos a otros equipos.
Apreciación de ritmos de pensamiento

Valoración final

Negociación de papeles de r^m al interior del equipo.
 Negociación de papeles de papeles de r^m con el profesor.
 Co evaluación al interior del equipo.
 Co evaluación del producto de otro equipo.
 Revisión del producto desde la perspectiva de evaluación del proceso, a cargo del docente.
 Re estructuración del experimento.
 Evaluación definitiva.

Factores de Pensamiento

- Escuchar - Pensar - Preguntarse. Adaptación de Ver - Pensar - Preguntarse. Trabajo independiente individual. Para generar el ambiente participativo y la necesidad del aporte hacia el trabajo cooperativo, los estudiantes son expuestos y cuestionados acerca de la experiencia sonora.
- Pensar - Reflexionarse - Explorar. Trabajo en equipos. Pasa al trabajo externo de ensamble, cada estudiante hace una lista de los géneros musicales que conoce y analiza los patrones rítmicos extraíbles de algunas canciones de tales géneros. Posteriormente, comparan sus conclusiones con los integrantes de su equipo para generar ideas de motivos rítmicos para el ensamble y hacer las primeras elecciones de papeles en el r^m .
- El juego de las Explicaciones. En panel general. Pasa al trabajo externo de ensamble y a la explicación pública del r^m , los estudiantes explican los papeles de su trabajo de equipo con el fin de generar mayor comprensión de lo que se expuso. Para luego ejecutar nuevamente el producto en un ambiente de mayor comprensión generada por una mayor comprensión general.

Maria Alejandra Butrago Pacheco Luis Andres Palacios
 Maria Paulina Sandoval Lina Carvajal Butrago

CNB
Clave de Música

Sesión 3

Unidad didáctica de enseñanza para la comprensión

Equipo al azar

Maria Alejandra Rodríguez Pacheco
viernes 18 de Septiembre 2015
9:02

1. Rutina de pensamiento: "escuchar, pensar, preguntarse".
- Nos muestra con la utilización de instrumentos, un ritmo acorde con cada especie.
2. Organización: al azar.
3. Fundamento sabiduría, usual y técnico - Triángulo
Direcciones prologadas
Sonidos simultáneos
4. Parámetros EPC (ver Cuadros)
5. Rutina pce. - ligada a práctica Rítmica - Teniendo en cuenta la habilidad establecimos algunos párrafos de r3
6. Práctica rítmica
r3 {

7x MR	~	PercuBos (P)	4	7 (La ubicación la hizo el grupo y la puntuación fue estregada por cada grupo)
8x "2" del 2x1]	PercuBos (C)	4	
8x "9" del 2x1]	PercuBos (T)	4	
8x MOV.	~	No Sonido	4	

 ENCAJE → 4 19
7. Rutina Eje teniendo en cuenta la palabra "multiplicidad".
Experimentamos con los instrumentos, en grupos, cada uno hizo en lo que se pres, y se calificó por encaje y por lo que hizo cada uno.