

¿Es la clase de Música un espacio para construir autonomía?

Aportes para pensar la creación de nuevas dinámicas de aprendizaje



Trabajo final de Planemiento y Práctica Docente

Prof. Titular: Mgter. Andrea Sarmiento
Prof. Auxiliar: Lorena Ledesma
Alumna: Agustina Bonino

Carrera de Profesorado en Edducción Musical
Departamento de Música / Facultad de Artes / Universidad Nacional de Córdoba

Octubre 2020



Índice

Introducción.....	3
Primera Parte.....	4
1. Diagnóstico Institucional.....	4
I. La Escuela.....	4
II. Aspecto edilicio.....	4
III. Institución.....	6
IV. Los alumnos y la clase.....	10
V. Metodología de clase.....	12
VI. Planificación.....	12
2. Proyecto de prácticas docentes.....	14
I. Fundamentación.....	14
II. Contenidos y objetivos.....	15
III. Metodología.....	15
3. Autoevaluación.....	21
4. Revisión del proyecto de prácticas.....	25

Segunda Parte	26
1. ¿Es la clase de Música un espacio para construir autonomía?	26
I. Introducción	26
II. Construcción de una hipótesis	27
III. Grupos dentro y fuera del aula	29
IV. Grupos de amigos	30
V. 5ºA y la clase de Música	31
VI. (Re) pensando las clases de la Residencia	32
VII. Rol docente	34
VIII. Entonces, ¿Qué hacemos?	36
Algunas conclusiones	41
Referencias bibliográficas	43
Anexo	45

Introducción

El siguiente trabajo es realizado en el marco de la cátedra de Planeamiento y Práctica Docente de la carrera de Profesorado en Educación Musical en la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Córdoba. En esta cátedra se realiza una experiencia pedagógica de residencia en colegios secundarios.

El escrito aquí presentado surge como parte de un intento de reflexión y crítica de nuestro propio proceso de residencia anclado en la búsqueda de comprender si la concepción de autonomía inscripta en el PEI y en los Acuerdos Escolares de Convivencia del Instituto Nuestra Señora, influye en la producción y desarrollo de la creatividad en las clases de música.

En la primer parte de este trabajo encontraremos el Diagnóstico Institucional donde se desarrollaron las prácticas docentes, haciendo foco en los aspectos edilicios, las normativas, así como también en el docente y su metodología de clases y también en el curso y les alumnes que lo conformaban.

Se incluye en esta parte el informe el proyecto de prácticas docentes, que se llevaron a cabo en el año 2018, donde se trabajó el ensamble musical a partir de la modalidad aula taller. Así como también la auto evaluación y el informe post- prácticas, ambos trabajos realizados una vez finalizado el proceso de residencia.

En la segunda parte desarrollamos algunas ideas en torno a cómo la autonomía promovida desde el PEI y los Acuerdo Escolares de Convivencia influyen al momento de desarrollar trabajos en grupos y trabajos de creación artística.

Por último, aproximamos algunas reflexiones en torno al trabajo grupal, la estimulación de la creatividad y el desarrollo de la autonomía en les estudiantes.

Primera Parte

1. Diagnóstico Institucional

I. La escuela

El Instituto Nuestra Señora, también conocido como las Monjas Azules, se encuentra ubicado en la calle Inca Manco 3450 en el Barrio Jardín Espinosa.

Es un colegio de inspiración cristiana, mixto, de educación pública de gestión privada de la ciudad de Córdoba. Depende de la Dirección General de Institutos Privados de Enseñanza (D.G.I.P.E.), organismo del Ministerio de Educación de la provincia. Es una de las doce escuelas que la Congregación de las hermanas de la Inmaculada Concepción de Castres posee en la en los países de Argentina y Uruguay.

Su origen se remonta a mediados del siglo XX cuando algunas hermanas de la Inmaculada Concepción de Castres llegan la provincia de Córdoba desde Buenos Aires. La institución cuenta con 70 años de existencia.

En la historia de la escuela cuentan que las monjas fundadoras del *Instituto Nuestra Señora* llegaron con el objetivo de realizar proyectos educativos y evangelizadores con fuerte inserción social. Por diversos motivos el edificio queda en manos de la congregación lo que permitió modificar el proyecto institucional orientándolo hacia los principios de la misma.

II. Aspecto edilicio

El espacio geográfico que ocupa la escuela corresponde a una manzana completa. Su perímetro está delimitado por alambre olímpico. El edificio se ubica en el centro y lo rodea un amplio parque. El ingreso es por la calle Inca Manco, se accede por un portón donde inicia un camino de cemento que conduce hasta el ingreso de la institución. A

penas comienza el camino se encuentra una garita con un guardia de seguridad que controla el ingreso de las personas a la institución, aquí el personal docente y no docente marca su entrada y salida. Pasada la garita a un costado se encuentra una gruta con la virgen la cual está intervenida con flores.

Esta última es una de las pocas referencias a la religión católica que se encuentran a simple vista en la institución. A diferencia de otros colegios católicos no se observan símbolos, ni imágenes en las aulas ni en los pasillos. En gran medida creo que se debe a la base fundacional de la institución donde la asistencia no está reservada sólo a los creyentes católicos, pueden hacerlo también alumnos laicos.

El edificio cuenta con dos pisos y dos patios internos. Los diferentes niveles se encuentran conectados por dos escaleras internas, dos escaleras que conectan con el patio (funcionan como salida de emergencias) y un ascensor.

En la planta baja se ubica el Nivel Primario, la dirección y la secretaria del mismo, también la recepción y la administración general. Hallamos en esta planta lugares de uso común a todos los niveles como la cantina, la biblioteca, el confesionario y el Salón de Usos Múltiples (SUM). En la planta superior se ubica el Nivel Secundario con su respectiva dirección, y las preceptorías diferenciadas para cada ciclo. En un ala del edificio se encuentran los niveles del ciclo básico y en la otra los niveles de ciclo orientado. En esta planta encontramos también la sala de profesores.

El patio cuenta con dos sectores. El uso está dividido por niveles, la parte delantera es utilizada por los alumnos de primaria, la trasera por los de secundaria. Este sector cuenta con espacios diferenciados, uno con árboles y mesas que pueden ser utilizadas por los alumnos y otro asfaltado donde se ubica la cancha de fútbol, aquí también los alumnos forman para dar el saludo a la bandera. La escuela cuenta además con dos

patios internos. Esta división está marcada también por los tiempos de recreo de cada nivel educativo, (son en momentos diferentes).

Las aulas resultan pequeñas en relación a la cantidad de bancos que contienen. Estos dejan muy poco espacio para que el docente se mueva por el aula e impide que puedan ser acomodados de otra manera, por ejemplo para trabajar en grupos. Las paredes cuentan con pocos elementos, a excepción de un almanaque con actividades coordinadas por el centro de estudiantes. En todas ellas la pared que está sobre el pasillo es vidriada de forma que se puede observar lo que sucede adentro y viceversa. Las ventanas tienen persianas metálicas que dificultan el ingreso de la luz del sol. La escuela cuenta con red de wifi de libre acceso.

A diferencia de las paredes del aula, la de los pasillos se encuentran empapeladas con afiches de diferentes temáticas. En el Nivel Primario (planta baja), se observan afiches informativos con ejes trabajados en clase, funcionando al decir de Augustowky (2010) “como memoria del trabajo escolar. Hay dos instancias de registro: el registro de los cuadernos y el de las paredes”. En el Nivel Secundario (planta alta), encontramos afiches de concientización sobre el uso de las redes, la buena alimentación, entre otras y también paneles con información institucional, como fechas de exámenes, cambios de horario de actividades a contra turno.

Podemos decir que las paredes son utilizadas más por las autoridades de la institución para cuestiones informativas que por los mismos alumnos. Esto se modifica durante la semana del arte.

III. La institución

El Instituto Nuestra Señora forma en todos los niveles educativos: Nivel Inicial, Primario 1º y 2º ciclo y Nivel Secundario dividida en ciclo básico y ciclo orientado con

sus respectivas orientaciones, Cs. Sociales y humanidades, Cs. Naturales y Economía y administración. Por cuestiones relacionadas a la disponibilidad de aulas los diferentes ciclos del Nivel Primario asisten en turnos diferentes, 1° ciclo a la tarde y 2° a la mañana.

Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) fue actualizado en el año 2009. Para ello se conformó una comisión que tenía como objetivo coordinar las tareas. Estuvo formada por docentes, directivos de los tres niveles, la directora general e integrantes del Equipo de Orientación Educativa. La principal tarea de esta comisión fue realizar una consulta a la comunidad educativa (padres, alumnos de cursos avanzados, docentes, etc.) a través de una encuesta sobre las debilidades y fortalezas a nivel pedagógico, pastoral, administrativo y organizacional de la escuela. En el PEI se encuentra reiteradas veces la idea de involucrar a los alumnos en las diferentes actividades y decisiones que les afecten (como por ejemplo el acuerdo de convivencia) haciendo mucho hincapié en la autonomía de los mismos.

La educación de la humana condición de las personas en tanto promoción de la construcción de su identidad y autonomía, construcción de la identidad de cada uno de los sujetos, con sus singularidades y desde la diversidad docente sea quien promueva, acompañe y valore los procesos de desarrollo autónomo, pedagógicos y actitudinales, en función de los comportamientos y compromisos cotidianos. (PEI, Instituto Nuestra Señora, 2009).

Un ejemplo concreto de esto es la actualización de los Acuerdos de Convivencia Escolar (AEC) realizada en el año 2014. Para esto se creó una comisión de trabajo conformada por alumnos, docentes, directivos, preceptores y miembros del equipo de orientación escolar. Este acuerdo surge como respuesta frente a la necesidad de

replantear los modos tradicionales de resolver los conflictos que cotidianamente se presentan en la institución. Como dice el documento, este, pretende ser una nueva mirada sobre el modo de relacionarnos, en el que resulta central la profundización de los vínculos con el medio social, con el objetivo de generar la concientización y participación democrática de todos los miembros de la comunidad. (Acuerdos de Convivencia Escolar, 2014).

La institución cuenta con una serie de actividades que atraviesan el curriculum del Nivel Secundario.

La semana del arte es una instancia donde durante 5 días los alumnos muestran las producciones trabajadas en las diferentes áreas artísticas, música, teatro, artes plásticas. El PEI refiere al compromiso que tiene el Instituto Nuestra Señora con la cultura aspirando a

Establecer y promover vínculos comunitarios, participativos, solidarios, ecuménicos e interculturales. Desde allí, intentamos el salto hacia el contexto más amplio en el que nos insertamos: como búsqueda última, aspiramos a transmitir, compartir, recrear, y enriquecer el acervo cultural de la humanidad en todos los saberes, técnicas y ciencias, para aprender a hacer y a pensar juntos. Deseamos que nuestra escuela, en cuanto a relación con los otros, sea un espacio en el que se promueva la interculturalidad (PEI, 2009, p.7).

Con los alumnos de 5° año se realiza también la *feria de colectividades*. Una actividad que está impulsada desde la Asignatura Geografía donde los alumnos realizan una investigación sobre lo que la escuela considera las familias migrantes fundadoras de Alemania, España e Italia. A cada división (a, b y c) le corresponde una familia en particular, por ende un país. La última semana antes de finalizar el primer cuatrimestre

les alumnos deben decorar las aulas con elementos típicos de cada país y se establece un día donde cada curso debe mostrar las tradiciones de cada familia que se le adjudicó.

Les alumnos de secundario realizan también una serie de actividades extra escolares como *campamentos* que tienen el objetivo de generar un espacio de convivencia entre pares fuera del ámbito escolar y *misiones* como proyecto de extensión donde se busca el encuentro recíproco de valoración y diálogo: compartimos lo que llevamos, recibimos y valoramos lo que otros tienen. Pretendemos que nuestros jóvenes desarrollen su capacidad de participar, de crear, de reflexionar, de pensar con otros, de trabajar cooperativa y solidariamente (PEI, 2009). Participan alumnos de 4º, 5º y 6º año.

El PEI fundamenta:

Nos proponemos, ante todo, el trabajo desde y por un modelo de sociedad incluyente, respetuosa, plural y justa. Asimismo, en términos pedagógicos, nos proponemos la formación de actores transformadores de la realidad que les toca vivir. Resulta central, entonces, la profundización de los vínculos con el medio social, con el objetivo de generar concientización y participación democrática de los alumnos, en un contexto histórico en el cual resulta necesaria la construcción de la memoria colectiva en tanto ciudadanos argentinos. También, deseamos conservar y potenciar proyectos de intervención en la sociedad, de trabajo de los alumnos entre ellos, con otras instituciones, entre los cursos, etc. (Proyecto Educativo Institucional, 2009, p.5).

Consideramos que estas actividades generan pertenencia a la institución y se vinculan directamente con su proyecto institucional. Marcando así cuáles son los pilares sobre los que el Instituto quiere construir la ciudadanía de los alumnos. También de esta manera, alienta a la construcción colectiva y el trabajo transversal entre distintas cátedras. Plantea una forma de trabajo diferente a la forma tradicional (docente dictando

a los alumnos) y permite que los alumnos sean parte de la construcción y producción del conocimiento y puedan compartirlas con los demás compañeros de la institución.

IV. Los alumnos y la clase

El aula del 5ºA se ubica en el primer piso de la escuela, al lado de la oficina de preceptores. Esta cuenta con un cañón para proyecciones y equipo de audio (todas las divisiones A lo tienen y se rotan los cursos de acuerdo a la demanda del mismo).

El 5ºA con orientación en Economía y Administración cuenta con 35 alumnos 12 de ellas son mujeres y los demás varones. Como describimos anteriormente, el aula contiene banco de a pares y todos ordenados mirando al frente. El espacio resulta pequeño para la cantidad de bancos lo que dificulta la circulación del docente por el aula e imposibilita poder disponer las mesas de una manera diferente. Sin embargo esta disposición no afectó las actividades planificadas porque la escuela cuenta con una sala de Música con una disposición espacial diferente.

Los alumnos se ubican siempre en los mismos lugares, cercanos a sus grupos de pares. En la sala de Música esto es más evidente, al no tener bancos los estudiantes se agrupan más distanciados unos de otros. Coincidimos con Urresti cuando el autor plantea que los grupos de pares “definen espacios y tiempos en los que van construyendo un mundo compartido, que será fundamental para el resguardo de las identificaciones adolescentes” (Urresti, 2000) y que los mismos son factores decisivos para la construcción de identidades.

En este curso los subgrupos tienen una identidad muy fuerte esto hace que se sostenga una relación conflictiva los momentos de clases son los más evidentes para el docente. Esto dificulta los trabajos en grupos que sean distintos al de pares, hace muy difícil que se escuchen sin burlarse de las producciones de los compañeros. Los grupos

mantienen una configuración interna bastante fija. La mayoría son mixtos, hay un par de sólo mujeres y uno de los más grandes es sólo de varones.

Los adolescentes rearticulan los mecanismos de identificación a través de los que construyen las diversas facetas de su identidad (Urresti, 2006), siendo el grupo de pares y los ámbitos institucionales quienes le dan marco al encuentro a los grupos. Siguiendo a Urresti en el 5° A se puede observar un fuerte vínculo y buen trato entre los integrantes de los subgrupos, cosa que no sucede con los demás compañeros.

El colegio cuenta con un centro de estudiantes que es coordinado por alumnos de sexto año en conjunto con un delegado de cada curso de secundaria. Este espacio se encarga de realizar actividades de interés para los alumnos, como ciclos de series, y talleres con temáticas relacionadas con conflictos adolescentes, como el acoso virtual. Nos parece muy interesante la existencia de este espacio como un lugar propio de los estudiantes que aglutine las inquietudes de los alumnos y fomente la organización y debate de diferentes problemáticas que escapan al currículum escolar.

Los alumnos de cursos más avanzados son responsables de coordinar actividades extra escolares en conjuntos con las autoridades de la escuela, esto implica que sostengan reuniones que a veces coinciden con el horario de cursado, en estas situaciones el docente que está dictando la materia es informado con anterioridad qué alumno se verá afectado por esta tarea. En el PEI de Nuestra Señora podemos encontrar reiteradas veces referencia a la autogestión y la libertad de circulación de los alumnos. Consideramos que esta práctica es muy positiva para su formación, que va más allá de lo estrictamente curricular, incentiva a la participación en tareas que aportan a la autogestión y crecimiento individual. Fomenta la discusión entre pares y la necesidad de llegar a un consenso para poder avanzar a los objetivos propuestos y poder realizar

determinadas actividades. Además los compromete a tomar responsabilidades desde el lugar de conformadores del proyecto, no de meros partícipes.

V. Metodología de clase

Se observaron cuatro clases. En todas ellas se trabajó con la metodología taller y la producción musical en base a la improvisación y a la invención de cada grupo, al decir de Samper Arbelaez, la posibilidad de aprender a hacer música haciendo música (2010).

Se trabajó en base a la percusión. En algunas oportunidades con tambores, otras con vasos y otras con cotidiáfonos (en esta oportunidad había instrumentos de percusión con alturas determinadas). Se trabajó fuertemente en torno al eje ritmo.

Como es un curso muy numeroso al dividirse en grupos se debieron utilizar más espacios que la sala de Música y el aula para que puedan trabajar. Estos fueron la cantina y en algunas ocasiones el patio. En estas situaciones pudimos observar que el docente dejó mucha libertad a los alumnos en la realización de la consigna permitiendo así que impusieran sus reglas al momento de ensamblar. Coincidiendo con Samper podemos decir que a lo largo del proceso, el rol de los docentes es el de acompañar e intervenir solamente en momentos puntuales del aprendizaje para dinamizar el trabajo o cuando su ayuda es solicitada por los estudiantes. Lo cierto es que este ejercicio plantea en sí mismo una innovación en la mirada de los docentes, quienes están acostumbrados a trabajar más desde la clase magistral que desde el trabajo autónomo y cooperativo. (Samper Arbeláez, 2010, p.34)

VI. Planificación

La planificación está organizada en un cuadro que divide los ejes de trabajo en análisis poético musical, sonido, ritmo, melodía, armonía, repertorio, instrumentos

musicales y audio digital. De cada uno se especifican los aprendizajes y contenidos que involucra, las estrategias metodológicas, los recursos que se utilizarán, la metodología de evaluación y los criterios que se tendrán en cuenta al momento de evaluar. Los ejes tienen relación con algunos de los objetivos planteados en los diseños curriculares de la provincia como:

Identificar y valorar diversas expresiones musicales de diferentes épocas y contextos aplicando criterios estéticos y formales propios del lenguaje; conocer y valorar diversificado repertorio de la música latinoamericana; reconocer las diferentes corrientes estéticas, formales y artísticas del repertorio argentino (Diseño curricular, provincia de Córdoba, p.167).

En todos los ejes temáticos se observa la producción musical como elementos central de trabajo. En las clases observadas estuvo muy presente la producción de los alumnos, en este tipo de ejercicios se ponen en práctica no sólo los contenidos que se están aprendiendo sino también aquellos que los alumnos traen de otras experiencias. Esto se relaciona con la fundamentación del Diseño curricular de la provincia que sostiene que:

Las producciones espontáneas de los estudiantes constituyen un punto de partida que el docente debe tomar no sólo como diagnóstico de las prácticas que los jóvenes conocen, sino también como material de análisis y de estudio para continuar los aprendizajes en el género predilecto y en otros a considerar para la profundización de saberes (diseño curricular, provincia de Córdoba, p. 167).

En rasgos generales la evaluación en todos los ejes cuenta con una parte individual y otra grupal, una parte escrita y otra práctica. Los criterios de evaluación incentivan la participación, el respeto por el trabajo de los demás, la claridad conceptual y la predisposición a ampliar los horizontes musicales.

2. Proyecto de Prácticas Docentes

I. Fundamentación

Este proyecto se enmarca en la planificación de quinto año realizada por el docente titular del colegio Nuestra Señora. Durante el período de prácticas se trabajará en base al “hacer música”.

El contenido elegido se abordará ligado a otros especificados en el diseño curricular de dicho ciclo y especificados también en la planificación del docente. Estos contenidos son, sonido, melodía, ritmo, trabajo de la voz (afinación, técnica respiratoria, columna de aire), el trabajo con ensambles musicales y con el de repertorio, más específicamente música de Córdoba.

Se trabajará con la modalidad de aula taller ya que consideramos ayuda a ser partícipes en la construcción del conocimiento. Permite reflexionar desde la práctica y lograr autonomía a la hora de trabajar. Además en esta modalidad la evaluación es tomada como un proceso, no como un momento puntual. El taller permite la producción grupal e individual.

Al ser interrogados sobre sus gustos musicales los alumnos en su mayoría no optaron por ninguno en particular, solo algunos especificaron que les gustaría tocar cumbia. Si bien no podemos aseverar que todos oigan este género en su cotidianidad consideramos que es uno muy conocido por todos. Pensamos el aula como un espacio de significación donde está permitido el ingreso de los territorios musicales juveniles (Samper, 2010).

Al mismo tiempo entendemos que al incorporar los territorios musicales juveniles debemos hacerlo generando herramientas críticas que ayuden a reflexionar sobre lo que se está escuchando.

Se considera importante también la construcción de conocimientos teóricos a partir de la reflexión y el debate en conjunto con los alumnos y el docente. Trabajaremos a partir de la escucha, la reflexión y la producción.

III. Contenidos y objetivos

Contenidos:

- Canción.
- Voz: técnica respiración, cantar melodías simples.
- Ensamble: ensamble vocal instrumental.

Objetivos:

- Incorporar nociones básicas del cuidado de la voz.
- Incorporar nociones del cuidado de la voz.
- Lograr entonar melodías sencillas.
- Lograr ensambles musicales (arreglos y propios).

III. Metodología

Los contenidos se abordarán de manera integral durante las cuatro clases, a través de la práctica vocal e instrumental, la composición y la escucha. Trabajaremos con la modalidad de aula taller por lo que se intentará durante el trayecto de las clases abordar momentos de reflexión para que los alumnos, con el docente como guía, puedan razonar sobre lo trabajado, buscando de esta manera generar una experiencia significativa de aprendizaje.

La metodología que buscaremos implementar será a través de la práctica a la teoría, aprender haciendo. Se trabajará en grupo buscando la participación de la mayor parte posible de los alumnos. Al mismo tiempo se dará trabajo para la casa buscando de esta

manera profundizar los contenidos de clases y fomentar la curiosidad, independencia, autogestión sobre lo trabajado en clases. Para esto nos serviremos del aula virtual que posee el Colegio donde subiremos los materiales trabajados en clases (y algunos extras) para que puedan ser revisados cuando los alumnos deseen.

A partir del diagnóstico realizado partimos de que al menos un tercio de los alumnos sabe tocar la guitarra o el ukelele y que a muchos les gusta cantar (pero no se anima a hacerlo en público). Es por eso que hemos decidido trabajar el ensamble a partir de estos dos ejes. Sumamos la percusión porque es el eje que venían trabajando con el profesor titular y de esta manera consideramos no les será tan ajeno el trabajo. Este diagnóstico también arrojó los datos de que muy pocos alumnos sabe leer en pentagrama, lo que nos lleva a la decisión de trabajar desde la memoria y la práctica, no desde la lectura.

Todos los ejes serán trabajados de manera trasversal.

Clase I

- La primera actividad será calentamiento corporal, nos pondremos de pie y haremos un mínimo estiramiento (10 min).
- La actividad anterior nos da pie para empezar a trabajar la percusión corporal. Mostraremos los distintos sonidos y golpes que practicaremos (15 min).
- A partir de esta tarea trabajaremos el ostinato rítmico de a pares (ver anexo fig.1). (20 min).
- Una vez finalizada la actividad se enseñará el fragmento de poesía que debe acompañar este ostinato (anexo fig. 2) y se dará tiempo para practicar (20 min).
- Luego se incitará a que algunos grupos muestren el trabajo realizado (salga completo o no) (10 min).

- Se conversará sobre la actividad. Si tuvieron alguna dificultad, si lo pudieron resolver con soltura (5 min).
- Por último se leerá el poema completo de donde se sacó el texto y se comentará brevemente obra el autor (anexo fig. 3) (5 min).
- Cuando volvemos del recreo durante este medio módulo se presentará la canción que buscaremos ensamblar en las clases restantes. Esto se hará a partir de un video editado por la tinta en su sección “cancionero”. Se presentará hasta el min 3. (Entre 5 y 7 min).
- A partir del video se preguntará si conocen la canción, la banda, si se les ocurre alguna hipótesis de porqué elegí ese video (5 min).
- Se mostrará la otra parte del video (2 min).
- Después se trabajaremos sobre la letra. De qué trata, diferenciación entres estrofas y estribillo. Buscaremos memorizar la primera estrofa y el estribillo e intentar sumar una base simple de percusión corporal (anexo fig. 4 y 5). (25 min).
- Se pedirá a los alumnos que vuelvan a escuchar la canción en su casa y a aquellos que tengan guitarra o ukelele en sus casas intenten tocar los acordes de la canción.

Clase II

- La clase comenzará escuchando uno de los ejemplos que subieron al aula virtual (tarea que se pidió la clase anterior). (5 min)
- Después realizaremos nuevamente un mínimo estiramiento corporal para despertarnos y pre disponer el cuerpo para cantar (10 min).

- A continuación, se trabajará vocalización y técnica de respiración para poder trabajar sobre el canto (15 min).
- A partir de esta tarea trasladaremos la técnica de respiración al trabajo vocal. Trabajaremos con la canción “Pido que vuelvas”. El objetivo de este momento será recordar la letra cantada la clase anterior (1º estrofa y estribillo) y sumar la segunda estrofa. (15 min).
- Se recordará la percusión trabajada la clase anterior (fig. 3) (10 min).
- Se pedirá a los alumnos que se dividan en grupos de 5 o 6 y trabajen algún acompañamiento corporal diferente al aprendido en la canción un esquema para el estribillo y otro para la estrofa (30 min).
- Cuando volvemos del recreo se pedirá a algún grupo que pase a mostrar lo que trabajo y reflexionaremos sobre esto. (10 min).
- Por último, se escucharán fragmentos de tres canciones de diferentes estilos de cumbia latinoamericana y se buscará compararla con “pido que vuelvas” desde distintos aspectos (instrumentación, letra, ritmo, región). “Engualichado” de Me lleva la Jarana, “Tamborero de Michoacán” de la Delio Valdéz y “Raro, perfecto y liberal” de Sabor Canela. (10 min).
- A partir de uno de los fragmentos se buscará que los alumnos busquen el pulso y busquen marcar la percusión corporal de la fig. 3. (20 min).
- Se pedirá a aquellos que tengan guitarras que las lleven a la clase siguiente.

Clase III

- En esta clase trabajaremos el ensamble general de la canción. Durante toda la clase.

- Se dividirá el curso en tres grupos, uno con las guitarras, otros con los tachos y otros que serán el coro. La idea es repasar con cada grupo lo que implica su rol en la canción y estar más atenta a las guitarras que no han tenido la posibilidad de ensayar en clases.
- El objetivo será que suene la canción completa.
- Los últimos 15 min se dedicarán a la explicación de la evaluación. La consigna y lo que se evaluará será entregado a cada grupo cuando entreguen la lista con los nombres (anexo fig. 6)

Clase VI

- Esta clase será enteramente dedicada a la evaluación.
- Acorde ha como se explicó la última clase y se repartió en las consignas, se dejan los primeros 40 min para ensayar y luego se escuchará a cada grupo.
- Los últimos 40 min serán dedicados a la devolución de las clases dictadas.

Propuesta de evaluación

Seguendo a Eisner (1995, p.1) consideramos a la evaluación no como un momento puntual, sino un proceso que tiene en cuenta diferentes aspectos, al decir de Daniel Stufflebeam, contexto, aportación, proceso y producto. Estos aspectos influyen cuando pensamos dónde evaluamos, a quienes, con qué recursos se cuenta y particularmente en el área artística si los alumnos cuentan con un conocimiento previo.

La evaluación se considera como una herramienta educativa, no como un modo de distribuir premios y castigos sino como una herramienta que pueda ayudar a quien planifica a mejorar el proceso educativo (Eisner, 1995).

Es así que optamos por evaluar individualmente a cada alumne. A partir de la observación y registro en grillas del cumplimiento de las tareas que se lleven a la casa, el trabajo en clases y la participación. Estos dos últimos van de la mano (ya que cuando un alumno realiza las actividades propuestas está participando) pero se hace esta distinción haciendo hincapié en la participación oral. Como consideramos la reflexión de lo trabajado al final de cada clase ese aporte se considera con un apartado diferente.

Tendremos en cuenta dos tipos de contextos para poder realizar una valoración/puntuación al momento de evaluar. El de los estudiantes con respecto a sí mismo, dónde se tendrá en cuenta el desarrollo individual de cada uno y el del estudiante con respecto a un criterio que se relaciona directamente con los objetivos propuestos.

3. Autoevaluación

El proceso de residencia lo experimenté de una manera muy placentera. El profesor titular del curso estuvo siempre muy presente, atendiendo mis dudas y brindándome los materiales que él tenía (vasos, instrumentos, parlante), poniéndolos a disposición para mis prácticas. Al mismo tiempo durante este proceso pude conversar mucho con él sobre mi trabajo y sobre el funcionamiento del curso, esto me fue de mucha ayuda para no sentirme tan mal en el momento en que algunas actividades no salieron con el resultado que esperaba. En esta misma línea de reflexión, me sentí muy acompañada por la cátedra durante todo el proceso de residencia. Siempre se respondieron mis dudas y las observaciones que se realizaron sobre mis prácticas me resultaron muy positivas para mi crecimiento como futura docente. Coincido con Edelstein cuando plantea que el docente orientador realiza un cuidadoso trabajo para generar vínculos que den lugar a la construcción del conocimiento compartido (Edelstein, *Imágenes e imaginación*, 1995).

El curso con el que me tocó trabajar me planteó muchos desafíos. Haciéndome repensar las clases y tareas que había planificado y también mis maneras al momento de corregir o plantear mis desacuerdos con las formas de tratarse o intervenir en clases. Fueron un grupo con el que pude cumplir mis objetivos macro, no quizás de la forma en que los había planteado, pero superaron mis expectativas ampliamente. El objetivo general era ensamblar una canción en cuatro clases y lo realizamos en dos, por lo que tuve que proponer nuevas actividades. Los objetivos más micro (como reflexionar sobre la escucha, nociones básicas de vocalización, complejizar la base de percusión corporal) no los logré cumplir.

El grupo en general se desarrolló muy bien en todos los momentos que la consigna fuera hacer música. Siempre se obtuvieron muy buenos y gratos resultados cuando se dividieron en grupos.

El hecho de las cosas que no salieron tan bien las adjudico en gran parte a la dinámica de convivencia que ha adquirido este curso. Es un grupo muy fragmentado, donde los subgrupos tienen mucha identidad y afectan la dinámica de trabajo. Por ejemplo, cuando armé grupos de trabajo mezclándolos, en algunos costó mucho que trabajaran por no ser amigos (esto no sucedió cuando los dejé juntarse como quisieran). Esta dinámica hace que entre ellos no se escuchen, ni cuando hablan ni cuando tocan. También hay mucho resguardo al momento de hablar por miedo a no decir la respuesta correcta.

Tuve muchas dificultades para generar silencio al momento de plantear consignas y de hacer devoluciones. Hubo actividades que no pude realizar o tuve que inventar en el transcurso de la clase porque el grupo (no todo, pero sí un porcentaje importante) no quiso realizarla. Estas dificultades las superé en cierta manera llevando las actividades y objetivos a cosas que sí quisieran hacer, como por ejemplo tocar música con sus amigos. Si tuviera que modificar algo haría más momentos de producción y no tanto de análisis y diálogo (que fue lo que sucedió con la tercer y cuarta clase) aunque no sea mi modelo preferido de trabajo.

En relación a las evaluaciones creo que tuvieron un resultado muy positivo ya que, como dije anteriormente, fui llevando las actividades a donde los alumnos se sentían cómodos. Hubo grupos que cumplieron con mayor facilidad las consignas que otros, pero todos cumplieron. Sin embargo considero que no pude hacer una buena devolución del trabajo porque se dificultó el desarrollo de los últimos 40 min. de clases que estaban

planificados para que los alumnos toquen sus trabajos y podamos hacer una devolución compartida de lo escuchado y trabajado.

Considero que el periodo de observación fue suficiente, pude observar y estar en contacto con el grupo un mes entero y entender (un poco) su forma de funcionamiento, trato y formas de vincularse (entre pares, con el profesor, con el preceptor).

El diagnóstico institucional me sirvió para entender la forma en que funciona la institución y como eso se traduce de manera práctica en el aula, en relación a los diferentes actores y también frente a situaciones sociales. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se propone promover la construcción de la identidad de cada sujeto, garantizar la libertad, el desarrollo de autonomía, la diversidad como valor y la libertad como principio orientador y todo esto lo vi reflejado en las prácticas de los diferentes actores del colegio en diferentes instancias. Edeslstein refiere a procesos sociales que se materializan en la escuela. Puntualiza lo cotidiano como categoría central, teórica y empírica. Por estas cosas considero que el Instituto Nuestra Señora es una institución muy amena para realizar el proceso de Residencia así como también por la buena disposición de la misma para realizar las prácticas.

Gloria Edelstein (1995) resalta el carácter singular, dinámico y cambiante de cada contexto escolar y del aula. Enfatiza que el docente no puede ser un mero técnico que aplica una secuencia de rutinas pre especificadas y experimentadas por otros. Por eso sostiene que la profundización en los procesos de reconstrucción crítica de la experiencia será posible en la medida en que se incorpore el colectivo a la tarea. En este sentido considero el hecho de haber observado practicar a una compañera me sirvió para ser un poco menos crítica con mi propia práctica. Observar y entender que no todo sale

siempre como lo planificamos, además de que nosotras no siempre estamos con la mejor predisposición para llevarlo adelante.

4. Revisión del proyecto de prácticas

Mientras realizamos nuestro proceso de prácticas fue necesario realizar modificaciones en las actividades que se habían planificado. Como mencionamos en la autoevaluación, fue necesaria esta modificación por dos motivos, uno porque hubo actividades que no quisieron hacer, particularmente las enfocadas en el análisis o el diálogo de lo compartido (ya sean trabajos de sus compañeros o música grabada), y porque el objetivo que habíamos planificado para realizar en cuatro clases lo resolvieron en dos, en parte porque tocar instrumentos y realizar arreglos eran actividades que les motivaban.

De esta manera las modificaciones debieron realizarse a partir de la tercera clase, donde se enfocó el trabajo en el análisis, investigación y ensamble de diferentes estilos de cumbias latinoamericanas.

Esta modalidad nos permitió continuar trabajando con la modalidad taller, así como también poder cumplir el objetivo macro planteado que era realizar ensambles instrumentales.

Como cometamos en la auto evaluación lo que no fue posible en esta modificación fue la posibilidad de compartir los arreglos que realizaron los diferentes grupos por la falta de silencio y atención de la mayor parte del curso.

Segunda parte

1. ¿Es la clase de Música un espacio para construir autonomía?

I. Introducción

Durante el proceso de residencia llamó nuestra atención la dinámica que contiene la escuela en relación a la autonomía de los estudiantes. Esta autonomía la identificamos en diferentes posicionamientos de los alumnos frente a distintas situaciones. Por ejemplo el funcionamiento del centro de estudiantes y su participación activa en la cotidianeidad de la escuela; la independencia con la que los estudiantes se movían en la dinámica cotidiana, como salían del aula únicamente pidiendo al docente salir, la apropiación que tenían de los espacios comunes (pasillo, cantina, el propio aula en momentos de recreo) y la no restricción u objeciones por parte de las autoridades. También observamos una forma de construir vínculos entre alumnos y autoridades desde el respeto de diferentes opiniones y posicionamientos. Como fueron la aceptación de diversas identidades sexuales (por parte de las autoridades y de los compañeros) y la postura que adoptó la escuela frente al debate por la legalización del aborto que tuvo lugar de forma simultánea con el proceso de residencia, en el año 2018. La escuela (institución religiosa) adoptó una postura de respeto hacia ambas posiciones, invitó a seguir el debate en Diputados y Senadores, a leer y a informarse al respecto. Posibilitó también el debate adentro de las aulas y permitió que cada alumno se exprese y que quien quisiera podía llevar el pañuelo del color que elija.

Pensamos que quizás esta forma de entablar vínculos sea la cristalización de la autonomía que construyen en la institución. Es así que este conjunto de situaciones y acciones nos llevó a pensar si la autonomía influye en la dinámica del curso y el

trabajo en grupo, particularmente en la clase de Música, en el ejercicio de composición y de creación.

II. Construcción de una hipótesis

No podemos pensar la construcción de autonomía en el Instituto Nuestra Señora sin volver sobre su PEI.

En él observamos que la institución es confesional mixta, lo novedoso es que son aceptados niños creyentes y no creyentes. Esta estructura permite que la institución no tenga grandes referencias religiosas visibles y habilita (a nuestro parecer) la formación de opinión más despegada de la creencia religiosa. La modalidad mixta habilita también un diálogo con aquellos no creyentes, trabaja la religiosidad en los campamentos extracurriculares y ligada a valores como la solidaridad, la alteridad, el bien común. No lo impone. Aquí encontramos una primera pauta de un diálogo más horizontal con los estudiantes y no tan jerárquico y verticalista como suelen ser las instituciones educativas.

Siguiendo el Proyecto Educativo el concepto de autonomía está presente como eje fundante de los valores que quieren promover en sus estudiantes desde la formación educativa. El PEI pone en un rol central al docente (quien en vínculo con el alumno) deber ser quien “promueva, acompañe y valore los procesos de desarrollo autónomo, pedagógicos y actitudinales en función de los comportamientos y compromisos cotidianos”. (PEI, pág. 4).

Otro documento que no podemos obviar si buscamos fundamentos para comprender la construcción de autonomía, son los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) que fueron escritos en el año 2014. Los mismos contaron con un proceso que está detallado en la página oficial de la institución¹. A grandes rasgos podemos decir que involucró en

¹ <http://ins.edu.ar/portal/acuerdo-de-convivencia>

el debate a alumnos, docentes, preceptores, directivos y miembros del Equipo de Orientación Escolar (EOE). Los AEC buscan promover la construcción de la identidad de cada uno de los sujetos, desde el compañerismo, la solidaridad, la autonomía, fomentando la responsabilidad, el pensamiento crítico y la constancia.

A lo largo de los AEC observamos de qué manera se marca la idea de generar de forma permanente espacios de diálogo y la posibilidad de libre expresión partir de normas claras, consensuadas y respetadas por todos los actores de la comunidad escolar.

Durante nuestro proceso de residencia pudimos ver que el vínculo que se entabla entre los docentes y los alumnos es de respeto, donde los controles se tornan laxos. Si bien se puede observar mucho control adulto en algunos momentos como en los recreos, los alumnos se manejan con bastante flexibilidad al momento de salir del aula en el transcurso de las clases.

Leyendo con detenimiento el PEI², particularmente el apartado de sanciones, podemos ver la importancia de el “valor educativo de la sanción”, lo que lleva a una diferenciación de distintos tipos de ella (punitiva, reparatoria, de contrato de cambio y experiencial) y diferentes criterios para su aplicación entre los que se encuentran la contextualización de la sanción (edad de quien la cometió, rol dentro de la institución, lugar en que la cometió, situación personal, entre otras), el establecimiento de una gradualidad (procesos previos de advertencia), el favorecimiento del reconocimiento del error, la promoción de instancias de diálogo, análisis y reflexión y el propiciamiento de la reparación del daño.

Sumado a esto los AEC promueven la conformación de un consejo de convivencia escolar conformado por diferentes representantes de la comunidad educativa. Dejando sentado que la escuela habilita diferentes canales democráticos como el centro de

² <http://ins.edu.ar/portal/proyecto-educativo-institucional-p-e-i>

estudiantes, el consejo de estudiantes, el consejo de profesores. En consonancia con esta idea una profesora entrevistada comenta:

“Les estudiantes acceden mucho a los directivos, le plantean sus problemas, los directivos también, tienen autonomía sí (...). Los canales democráticos están y los chicos hacen uso de eso (...)”.

Entonces esta información nos lleva a pensar en las complejidades que trae la no punitivización de todas las acciones que los alumnos realicen fuera del marco del reglamento escolar. Muy positivo por un lado (si pensamos en la construcción de seres sociales que se insertan en la sociedad), pero puede llegar a ser desgastante para el cotidiano de las actividades.

III. Grupos dentro y fuera del aula

Pensando en cómo la institución aborda y permite la construcción de autonomía también tenemos que observar qué sucede en el aula con el grupo de alumnos y con el docente, específicamente en la clase de Música. Entendemos que estos grupos están conformados por características particulares y se desarrollan bajo una dinámica particular, la de la escuela. En palabras de Souto:

Entendemos por grupo escolar las formas peculiares que toma lo grupal dentro del contexto institucional de la escuela, los procesos que surgen a partir de la interacción que se produce dentro del espacio del aula y desde los roles específicos de alumno y docente (maestro, profesor). Las características que tome dependerán del desarrollo de su posibilidad o cualidad de grupalidad. (Souto, 1993, p.9)

Si repensamos la dinámica del grupo con que nos tocó trabajar durante este período nos preguntamos ¿Cómo influyen estas actitudes en el desarrollo de la clase? ¿Cómo lo trabajamos para poder llevar adelante nuestro cronograma? Una primera idea nos la acerca la respuesta de una docente entrevistada:

“Al momento de las clases el tema de la conducta es súper, todo el tiempo hay que estar ahí machacando, yo tengo los cursos más chiquitos. Entonces hábitos de escucha, hábitos de atención al otro, son como pequeñas cosas que hay que laburarlas mucho”.

IV. Grupo de amigos – Grupo

Como dijimos anteriormente en la escuela los grupos se organizan de una manera particular conformando lo que Souto (1993, p.10) denomina grupo escolar.

El curso con el que trabajamos fue uno que se encontraba muy fragmentado, con fuerte presencia de subgrupos o grupos primarios, siguiendo a Souto. Quizás esta dinámica proveniente de años anteriores (trabajamos con un 5º) es lo que dificultó el trabajo. Podemos sumar también, a las posibles dificultades, la forma en que los alumnos entablaban trato con el docente. Algunos de estos grupos primarios (quienes probablemente estén más acostumbrados a tener habilitada la palabra) intervenían en todo momento de la clase para dar sus opiniones o acotar comentarios que no correspondían a la dinámica de la actividad.

Al mismo tiempo consideramos pertinente tomar el concepto clima áulico de Inés Ferrero comprendido como el conjunto de condiciones distintivas que se dan en el espacio áulico. Esta autora sostiene que “un buen clima grupal facilita la apertura, la comunicación, los vínculos, así como el encuentro y la producción grupal. Potencia, en suma, los aspectos más constructivos de todos los que componen el grupo”. (Inés Ferrero, 2019, p.40).

En la entrevista surgió una respuesta interesante cuando se consultó con respecto al trabajo en grupo en las clases de Música remarcando que es difícil porque los cursos más pequeños no tienen trabajado el ejercicio de la escucha, de respetar la palabra y esto obstaculiza las producciones musicales. La docente sostiene que observa mucha competencia entre ellos, que pareciera que buscan de forma constante una excusa para

burlarse, reírse e interrumpir. “Obstruye el proceso creativo porque todo el tiempo tenés que estar volviendo a empezar”.

V. 5° A y la clase de música

Durante el proceso de residencia pensamos las clases de Música desde la búsqueda de la exploración de la creatividad (a partir de la producción y reflexión) y desde el trabajo en grupo, instando a la reflexión y el debate a partir de la modalidad aula taller.

Del mismo modo que Beineke sostenemos que

La creatividad colaborativa está fundamentada en la responsabilidad compartida, conquistada en la realización de proyectos creativos conjuntos en los que se generan ideas a partir de pensamientos colectivos, experimentación y de conquistas colectivas, todo ello continuados en el tiempo para alcanzar resultados musicales compartidos. (Beineke, 2017, p.3)

En el Diagnóstico Institucional (ubicado en la primer parte de este trabajo) hablamos sobre las características de este curso donde los subgrupos tienen una identidad muy marcada, donde los alumnos se ubican siempre cercano al grupo de pares y bastante distanciados de otros subgrupos. Esta dinámica hace muy difícil que se escuchen cuando hablan u otros compañeros muestran sus producciones.

Volviendo sobre las clases observamos que, en una primera instancia de trabajo grupal los alumnos eligieron el grupo con el cual trabajar que coincidió con su núcleo de amigos e internamente se organizaron para cumplir la consigna de forma positiva.

Coincidimos ampliamente con Lucy Green cuando la autora postula que:

Si se les va a dar a los estudiantes la chance de elegir qué música tocar, entonces es esencial que se les permita trabajar con amigos. Como es bien sabido, a menudo para la gente joven, particularmente para los adolescentes, los grupos de amigos están

basados en gustos musicales y su gusto musical es parte de su identidad. La amistad y la elección musical van de la mano. (Carabetta, 2016, p.145)

En una segunda instancia de trabajo, la conformación de los grupos fue impuesta y el proceso de trabajo se vio obstruido. Analizándolo con posterioridad podemos adjudicar esta obstrucción al hecho de que la identidad de los subgrupos estaba muy marcada y no tenían un buen trato al momento de acordar la mejor estrategia para resolver la actividad.

VI. (Re) pensando las clases de la Residencia

Para hablar de las clases de Música no podemos dejar de mencionar algunos aspectos como son: la propuesta del docente titular, la metodología del mismo y la respuesta del curso a esto.

Retomando lo escrito en el Diagnóstico Institucional podemos dar cuenta que la planificación del docente titular se estructura en ejes de trabajo (como análisis, armonía, melodía, repertorio, ritmo) y todos tienen a la producción musical como eje transversal.

En relación a la metodología podemos decir que durante las clases observadas se priorizó la metodología de aula taller y la producción musical basada en la improvisación e invención. También todas las actividades fueron pensadas para realizar de forma grupal pero con roles específicos dentro de cada grupo, permitiendo así la realización de una evaluación individual y una grupal.

Poder acceder a la propuesta y la metodología de trabajo del docente titular con la planificación y la observación de sus clases, nos ayudó a saber cuáles eran los contenidos y las formas que tenían incorporados los alumnos y de esa manera construir nuestra propia propuesta de trabajo que articulara los conocimientos previos y que no rompiera en mayor medida con los hábitos del grupo.

En cuanto a la respuesta del curso podemos dividirla en dos momentos, uno cuando trabajaban en la producción musical y otro cuando se trabajaba sobre la reflexión de la tarea anterior o los momentos de escuchar las producciones de sus compañeros. Cuando era el momento de hacer música los grupos se organizaban de forma tal de poder cumplir con la consigna, algunos de forma más activa y predispuesta y otros de forma más tranquila y despreocupada. En cuanto a los momentos de reflexión o escucha se complicaba el ejercicio de hacer silencio y permitir al otro expresarse, ya sea de forma verbal o musical. El curso en general era muy disperso y poco atento a la figura del otro, excepto cuando el docente insistía con firmeza en que hagan silencio y en la importancia de escuchar. Las clases en todo momento eran interrumpidas por los constantes pedidos de silencio.

En consonancia con lo desarrollado anteriormente las clases dictadas durante el proceso de residencia, buscaron no romper con todos los hábitos del curso. Es así que se decidió trabajar con la modalidad de aula taller y sostener los trabajos en grupos. En general el grupo se desarrolló muy bien en todos los momentos que la consigna fuera hacer música. Siempre se obtuvieron muy buenos y gratos resultados cuando se dividieron en grupos y estos fueron elegidos por ellos. Cuando los grupos fueron asignados la dinámica interna interfirió en la fluidez del proceso creativo y por lo tanto en la realización de la consigna. Como dijimos anteriormente esto puede deberse a la dinámica de convivencia que ha adquirido este curso. Es un grupo muy fragmentado, donde los subgrupos tienen mucha identidad.

Al igual que en las clases observadas la dificultad mayor fue la generación de silencio para plantear consignas, hacer devoluciones y para que se escuchen entre ellos.

VII. Rol docente

A nuestro modo de comprender y pensar las clases de música creemos que dentro del aula es el docente quien debe facilitar los procesos grupales, la reflexión y la aproximación al conocimiento, garantizando de esta manera la forma más propicia de trabajo. Consideramos que debe hacerse desde la incentivación y la creatividad frente a la composición, la interpretación y la escucha.

Siguiendo a Paynter (1999, p.20) podemos decir que en la clase de música existen dos prioridades, la música y la comprensión musical. Nuestro rol como docentes debe estar enfocado en guiar y acompañar a los estudiantes a conocer e identificar los elementos que componen una pieza musical, de forma tal que pueda ayudarles a componer las propias, esto podemos lograrlo por medio de la experiencia (haciendo y preguntando).

Entendemos así que esto puede ser llevado adelante cuando el docente asume un rol de coordinación para facilitar la vinculación con el conocimiento comprendiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma bidireccional (Meclazcke, 2019, p.55). El profesor debe ser un miembro más del grupo que aprende con y de sus estudiantes, reconfigurando así la asimetría de roles.

El docente es el responsable de introducir a los estudiantes en el campo del conocimiento musical por medio de la exploración de medios expresivos. Permitiendo que los alumnos se encuentren en las propias composiciones y en la de sus compañeros, que puedan compartir y disfrutar de ellas. En la clase de Música no podemos dissociar la participación de la apreciación, deben funcionar juntas, independiente de la experiencia musical previa de los estudiantes.

Siguiendo a Meclazcke (2019, p.55) podemos decir que el rol docente comprende diversos puntos implícitos en la educación, que hacen referencia a la enseñanza de saberes musicales, el sostén y desarrollo de la dinámica grupal y el clima áulico que se transite durante la clase. Es la persona responsable de elegir el contenido, secuenciar y planificar las actividades de las clases, seleccionar el material acorde y buscar las estrategias para llegar al mejor resultado. La experiencia de creación de piezas musicales dentro de la clase de Música debe siempre estar basada en la improvisación como elemento fundante de la composición, entendiéndola como el ejercicio de escuchar e imitar, de escuchar y responder, canalizar ideas y desarrollarlas musicalmente.

Otro aspecto que consideramos fundamental para la enseñanza es la motivación. El rol docente es muy importante ya que debe ser creador de las estrategias que promuevan la motivación de los estudiantes en el aprendizaje.

Consideramos, al igual que Meclazcke (2019, p.55) que la motivación como estímulo facilita la percepción y genera un mayor interés en los alumnos, promoviendo así mayor facilidad para el aprendizaje. Debe ser el docente quien oriente y ayude a los estudiantes a continuar y profundizar las ideas que ayuden a la continuidad de las composiciones. Ayudar a comprender que el ensayo y el error en un primer momento son parte imprescindible del proceso.

Paynter (1999, p.28) nos acerca algunas ideas de cómo trabajar en un taller (modalidad que adoptamos para trabajar durante la residencia). Hay un aspecto que nos parece importante no pasar por alto y es el de pedir durante el proceso de composición a algunos grupos que informen sobre su progreso, no hablando sino interpretando. Este es el momento de enseñar. Es este momento donde se invita al resto de la clase (y al propio grupo) a reflexionar sobre lo que se viene trabajando, haciendo

hincapié en las ideas que se podrían desarrollar de forma provechosa (forma, timbres, dinámicas). El autor sugiere hacerlo siempre en forma de pregunta, para evitar condicionar la composición e incentivar a los alumnos a que se lo pregunten ellos mismos y puedan ver la infinidad de posibilidades que existen.

VIII. Entonces ¿Qué hacemos?

Nos parece importante dar respuesta en este apartado a algunas preguntas que nos surgen de lo desarrollado anteriormente.

Para generar el hábito de la escucha en las producciones de los otros pensamos que una forma interesante podría ser por medio de breves composiciones individuales que estén pautadas de antemano con una consigna dada la clase previa y que puede servir como disparador de la clase siguiente. La idea es trabajar de forma colectiva ese fragmento, aportando a la producción del compañero.

Pensando algunas estrategias para el trabajo grupal y la construcción de grupalidad nos parece importante recurrir a estrategias que escapen de lo pedagógico musical y refieren a la construcción democrática e igualitaria de los espacios de trabajo (Lorenzo Vila, 2001). El aporte más sustancial que nos acerca este método son las estrategias que propone para generar trabajo en equipo partiendo de la capacidad de comunicación y resolución de conflictos desde tres niveles de objetivos, la eficacia, la participación democrática (escuchar y tomar en cuenta todas las opiniones y sugerencias buscando que las decisiones se tomen preferiblemente por consenso) y un buen clima grupal (entendido como las relaciones personales, basadas en el respeto mutuo y la resolución no violenta de los conflictos. Desde la confianza para abordar los temas y favorecer la comunicación no violenta y el acuerdo). Estos niveles de objetivos nos parecen fundamentales para poder llevar a cabo una actividad grupal.

A partir de estos principios podemos construir y trabajar en un clima áulico ameno para el desarrollo de la escucha creativa y donde sea propicio compartir las producciones propias. En cuanto al sentimiento grupal nos resulta interesante pensarlo en los cursos más grandes dónde la idea de autoorganización puede ser llevada adelante con más consciencia. También consideramos que la implementación de estas metodologías pueden ayudar a trabajar a todes desde la construcción de una idea musical individual. Permitir que alguien (designado por el docente o auto designado) muestre una idea y poder trabajar todes juntas desde ahí.

Pensamos que las consignas deberían plantearse de forma abierta, con algunos aspectos definidos y otros puntos que ellos deban definir por medio del debate y el consenso. Es decir que podemos definir previamente que deben componer una pieza que tenga determinado tipo de textura, pero se deja la posibilidad de construir la forma que consideren mejor para esa textura.

Para poder llevar de forma satisfactoria el trabajo de la grupalidad nos parece fundamental generar el espacio propicio para que todas las ideas sean escuchadas, trabajar para que no se burlen de las demostraciones de otros buscando la construcción de un buen clima grupal. Para lograr esto también consideramos necesario intercalar (con cierta prudencia) los grupos de trabajo, de forma tal que no siempre trabajen con los mismos compañeros, o con su grupo de pares. No lo propondríamos con una periodicidad obligada (trabajo por medio por ej.) pero buscaríamos la manera que generen el ejercicio de trabajar con otros, un otro que opina diferente, que tiene otras maneras de trabajar, que tiene otro rol dentro del grupo, que tiene otra subjetividad. De nuevo aquí nos parece central referir a la importancia de generar un clima grupal que propicie la confianza que ayude al desarrollo de las actividades propuestas como refiere el método de asambleas y reuniones (2001, p. 23).

En este contexto nos parece muy importante la consideración de la incorporación de las TICs como herramientas que nos permitan dar lugar a las posibilidades de creación que sólo pueden realizarse con estos medios. La exploración del sonido y la construcción de discursos y recursos expresivos de manera digital. Por ejemplo, los celulares son una herramienta que creemos podría ser muy útil en la clase de Música, como grabador, como editor, como generador de sonidos. En caso de no tener celulares pensar en la posibilidad de trabajar con las computadoras de la institución. Pensándolo de forma particular para el Instituto Nuestra Señora, sabemos que contamos con conectividad wifi a la que se puede acceder de manera libre, por lo que no sería un obstáculo para realizar las actividades que lo requieran.

También nos parece interesante pensar en la incorporación de tutoriales realizados por el docente mismo o por personas que graben videos caseros (no mega producciones musicales con grandes inversiones monetarias), como una forma de que les chiques puedan sentir que la posibilidad de realización de las actividades también están al alcance de sus manos, no como algo lejano e inalcanzable. Esta reflexión nos la acercó un alumne durante el proceso de residencia y nos pareció muy interesante para pensar desde el rol docente qué material le compartimos a nuestros alumnos y cómo esto influye en la posibilidad de que ellos se sientan con mayores posibilidades de realizar la actividad porque ven a les musiques más cercanos a su cotidianeidad.

Como propuestas compositivas para ampliar la autonomía que tienen nos parece interesante retomar los aportes metodológicos de Andrea Giráldez (Música. ESO, 1997) y de Augusto Guarinieri (África en el aula, 2007).

Ambos autores nos proponen en sus métodos el trabajo musical desde la producción grupal y la conformación de conceptualización de los contenidos a partir de la práctica y la posibilidad de improvisación como elemento necesario para la composición.

Desde sus propuestas metodológicas proponen una amplia variedad de contenidos que pueden trabajarse de forma transversal y simultánea cuando se hacen sonar las composiciones. Por ejemplo el trabajo textural, el trabajo dinámico, el trabajo formal, la improvisación individual o colectiva.

Giráldez por ejemplo, propone armar texturas por medio de un texto hablado (tipos de texturas monodias, bordones, polifonía Vertical, textura de puntos, melodía acompañada, canon) donde exista un director que conduzca las entradas y terminación de las voces. También acerca la posibilidad de trabajar de a pares, uno toca el bordón (u ostinato) y el otro toca/ canta la melodía principal. Propone también la composición de melodías propias despegándose de forma paulatina de las indicaciones iniciales que se dieron al respecto. Y la última, que nos parece muy interesante, es la búsqueda sonora de imágenes a partir de la voz, y desde allí construir las propias partituras y obras musicales. Con estas actividades podemos pensar en el uso de TICs como herramientas para complementarlas, por ejemplo se puede grabar una de las voces y cantar arriba de ella, o quizás grabar algún sonido externo que permita ser incluido en la pieza que se está componiendo por medio de un trabajo de edición posterior.

Por su parte África en el aula nos parece interesante por su aporte en torno al trabajo interpretativo desde lo instrumental. Trabajando desde conceptos como la clave (un diseño fijo), la base (ritmos regulares que sirven de base) y la figura del solista (que improvisa sobre la base y la clave). Otro aporte que quisiéramos resaltar es la incorporación del cuerpo y la voz como instrumentos. Así como también el sistema de notación. Si bien consideramos que el autor propone uno específico para el método, nos parece interesante porque introduce la posibilidad de pensar y conocer métodos de escritura no convencionales, que pueden ser muy útiles al momento de registro de las

composiciones de los alumnos. De forma tal que puedan ser interpretadas por los compositores y por los demás compañeros.

Algunas conclusiones

En este proceso reflexivo hemos realizado un recorrido de la experiencia de residencia con el propósito de pensar la posible influencia de la autonomía que construye el Instituto Nuestra Señora en las clases de Música.

Una de las hipótesis elaboradas fue que la construcción de autonomía propuesta por el Instituto Nuestra Señora podía influir de forma positiva en las clases de Música, en los momentos de participación y discusión de diversas actividades. Así como también la revisión de los Acuerdos Escolares y el PEI nos hicieron pensar que los alumnos tendrían una mayor libertad y una construcción interesante que beneficiaría la comunicación y algunos valores como la escucha y el respeto al otro.

En el desarrollo de este trabajo pudimos dar cuenta que la autonomía observada en algunas acciones de los estudiantes no se tradujo de forma lineal al momento de trabajar en grupos en el módulo de Música si no se trabaja con el grupo de pares. Esto nos lleva a pensar que quizás la autonomía no sea independiente de la grupalidad.

Tampoco la comunicación, la escucha y el respeto por el otro no se vieron cristalizados al momento de la clase. En conversación con algunos docentes reflexionamos que quizás al no punitivizar la transgresión de las normas y brindar una mayor libertad a los estudiantes, estos acuerdos institucionales no ayudan a la concientización de los hábitos de escucha y respeto por la palabra del otro. Sin embargo es interesante pensar que si se punitivizara, es probable que los estudiantes acaten estas formas por miedo y no se construya un hábito.

Lo desarrollado hasta aquí nos hace pensar en la necesidad de construir nuevas dinámicas en aquellos grupos donde el clima áulico no sea favorable. Para ellos nos parece importante retomar los aportes de Lorenzo Vila en torno a las estrategias para trabajar en grupo que consideramos ayudan a dinamizar la comunicación y pueden ser

la manera más democrática de llegar a consenso y permitir la resolución de conflictos. Dándole especial importancia a la generación de un clima grupal que propicie la confianza para el desarrollo de las actividades propuestas

También consideramos por demás importante nuestro lugar como docentes guías del proceso, trabajando en la construcción de hábitos como la escucha y la comunicación. Siguiendo a Meclazcke (2019, p.55) podemos decir que el rol docente comprende diversos puntos implícitos en la educación, que hacen referencia a la enseñanza de saberes musicales, el sostén y desarrollo de la dinámica grupal y el clima áulico que se transite durante la clase.

Podemos retomar a Lucy Green y pensar que quizás los gustos musicales y la conformación de grupos interfieren en la construcción y desarrollo de producciones musicales. Entonces ¿Podemos pensar la clase de Música como un espacio donde el aprendizaje sea poder trabajar más allá del grupo de amigos, poder crear con quien no actúa/piensa igual? Los procesos de enseñanza y aprendizaje podrían enfocarse en lograr que los estudiantes adquieran autonomía, pudiendo así gestionar su propio hacer sin la necesidad de supervisión.

Referencias bibliográficas

- Augustowsky, G. (2010). *Las paredes del aula: el registro fotográfico en la investigación educativa*. Universidad de San Andrés.
- Arbeláez, A. S. (2010). La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 5(2), 29-42.
- Beineke, V. (2018). Componiendo colaborativamente en la escuela: entre teorías y prácticas en el campo del aprendizaje musical creativo. *Revista Internacional de Educación Musical*, (5), 31-39.
- Carabetta, S. (2016). Entrevista con Lucy Green. *Revista foro de educación musical, artes y pedagogía*, 1(1), 133-156.
- Edelstein, G., & Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación: iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ferrero, I. M., Martín M., & Meclazcke, A. M. (2019). *Hacer música en grupo. La dinámica del grupo en acción y la evaluación como camino hacia la optimización de las performance*. Ediciones Miño y Dávila. Buenos Aires, Argentina.
- Guarnieri, A. P. (2007). *África en el aula: una propuesta de educación musical*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Giraldez, Hayes, A. (1997). *Música. ESO. 1º, 2º, 3º y 4º año*. Madrid: Akal.
- Lorenzo Vila, A. R. & Martínez, M. (2001). *Asambleas y reuniones. Metodologías de autoorganización*. Traficantes de sueños. Madrid, España.
- Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura* (Vol. 1). Ediciones Akal.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*.
- Urresti, M. (2000). Adolescentes, consumos culturales y usos de la ciudad. *Revista Encrucijadas UBA*, 36-43.

Documentos

- Diseño Curricular Educación Secundaria. (2011). Igualdadycalidadcba.gov.ar.
- Instituto Nuestra Señora (2014), Acuerdos Escolares de convivencia. Recuperado en <http://ins.edu.ar/portal/acuerdo-de-convivencia>
- Instituto Nuestra Señora (2009), Proyecto Educativo Institucional. Recuperado en <http://ins.edu.ar/portal/proyecto-educativo-institucional-p-e-i>

Anexo

Clase I

- Ostinatto rítmico (anexo fig. 1).
- Ostinatto rítmico canción (anexo fig.2)
- Poema “Mini siglos”. Gabilondo, Leandro. (anexo fig. 3).
- “Pido que vuelvas”. Toch y la Negra Marta Rodriguez. Versión de “cancionero” Niño Raro Audiovisuales y La Tinta, periodismo hasta mancharse.
<https://www.facebook.com/latintacba/videos/2027296020877858/>
- Letra “Pido que vuelvas” (anexo fig. 4).

Clase II

- “Sojero”. Me lleva la jarana.
<https://www.youtube.com/watch?v=65ejCivbQq0>
- “Tamborero de Michoacan”. La Delio Valdéz.
<https://www.youtube.com/watch?v=ENJOoDlwMX0>
- “Raro, perfecto y liberal”. Sabor Canela y un poquito de Café.
<https://www.youtube.com/watch?v=BEGASgenRGI>

Clase III

- Consigna de evaluación. (Anexo fig. 6).

- “Cariñiño”. Roots of chicha
https://www.youtube.com/watch?v=Op0dN_U4L5s
- “Raro, perfecto y liberal”. Sabor Canela y un poquito de Café.
<https://www.youtube.com/watch?v=BEGASgenRGI>
- “Yo me llamo cumbia”. Delio Valdéz.
<https://www.youtube.com/watch?v=VJNGAcgLq0M>
- “No es mi despedida”. Gilda.
<https://www.youtube.com/watch?v=y4Rtfp0Nx4k>
- “No me arrepiento de este amor” – Gilda
<https://www.youtube.com/watch?v=-etqJ9Yeu7Y>

Fig 1

Link de Drive

https://docs.google.com/drawings/d/1WurG6ap4lx9-Pdckr7iqcPbM5beWAyV_MLB7yYW0y0w/edit

Fig 2

Link de Drive

https://docs.google.com/drawings/d/1_-9mw9y1VC4IHYjM1eSmE8dnicH0QbZn3aYfOGHJbek/edit

Fig. 3

MINI SIGLOS

En la siesta del domingo
pospuse la alarma tres veces.

En esos tres mini siglos,
te soñé.

En el primero sonaba Damas Gratis mientras vos,
con una sonrisa tremenda,
me preguntabas:

¿Vamos a bailar o manejás un patrullero?

En el segundo estábamos frente al mar
y me presentabas al amor de tu vida.

En el tercero chapábamos en tu sillón
como si no hubiera un mañana.

Ahora que reconstruyo,
hay un detalle que se roba
todo mi inconsciente:
en cada sueño nos dimos,
por lo menos,
un abrazo.

Leandro Gabilondo

Fig.4

Link de Drive

<https://docs.google.com/drawings/d/1BmwsbBIbU2GfGqb94W-aybXscQnHcN2VoDtxegIUeZA/edit>

Fig.5

Pido que vuelvas – Toch

Volviendo a casa me encuentro hoy
vengo sosteniendo este problemón
y tu recuerdo me persiguió
siempre me persigo, es un locurón.

Y me rebalsa la situación
ya no estás conmigo, ya no estoy con vos
ni una esperanza sobrevivió
a este malentendido con mi gran amor.

Pido que vuelvas

*yo pido que vuelvas a mi por favor
tu no te imaginas
tu no te imaginas que sufro de amor
y no me sorprende
tu nunca comprendes a mi corazón
pido que vuelvas.*

Estoy ciego y sordo de corazón
combato al olvido esto es un bajón
pido que vuelva mi hermosa flor
que vuelva tu aroma cuando estoy con vos.

Es un delirio! qué tremendo!
no me va de amigos ni ahí, por favor!
ya no me encuentro con tu pasión
por este malentendido con mi gran amor.

Pido que vuelvas...

- Fig. 6

Trabajo práctico

Grupo Canción:

Versión sugerida para trabajar:.

Fecha de presentación: Miércoles 29.

Consigna

El objetivo de este trabajo práctico es poder versionar diferentes canciones de cumbia latinoamericana y poder tener una noción sobre los diferentes autores e intérpretes.

Se trabajará solo con un fragmento de la canción por el tiempo que disponemos para armarla. El fragmento comprenderá las primeras dos estrofas y el estribillo.

El acompañamiento será con percusión corporal y vasos y guitarra o ukelele. También podrán existir momentos de improvisación (instrumental o vocal), otros tipos de acompañamiento que no sean percusión.

En relación a la recopilación de datos se deberá entregar por escrito con extensión mínima de una carilla, la siguiente información. En relación a la autora (o autor) e

intérprete: de que país proviene, que estilos trabaja, de que época es. En relación a las diferentes versiones: escuchar y escribir nombre e intérprete de las mismas. En relación a la instrumentación: escuchar atentamente la versión sobre la que se trabajará y describir la instrumentación que se escucha (voces, cuerdas, vientos, etc.)

El práctico se considerará aprobado si

- Todos los integrantes del grupo participan (tocando o cantando).
- Se ensamble el fragmento pedido.
- Se entregue la hoja con la recopilación de información.

Metodología de trabajo

Este práctico fue pensado para trabajar en tiempo de clases. Es por esto que se dedicarán la clase del día 22 y del día 29 para poder llevar a cabo la actividad. El Miércoles 29 se harán las presentaciones y devoluciones de lo trabajado. Cada grupo contará con 10 min para presentar lo trabajado.

Videos de percusión (para rever):

- Ritmo de Cumbia percusión corporal.
- Ritmo corporal. Cumbia.
- Percusión corporal. Ritmos básicos en 4/4.
- Sambalele. Barbatuques