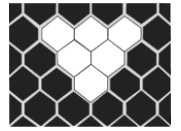




REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ



ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES PARA PROMOVER EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA MUSICAL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE
MIRANDA JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magister
en Educación. Mención Estrategias de Aprendizaje

Autora: Ahiryn Andreina Yépez H.

Tutora: Carmen Alida Flores

La Urbina, marzo de 2013



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Quienes suscriben, miembros del jurado designados por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por la ciudadana: **AHIRYN ANDREINA YÉPEZ**, titular de la cédula de identidad N° **15.204.457**, bajo el título: **ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA MUSICAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ**, para optar al título de Magíster en Educación, Mención Estrategias de Aprendizaje, dejando constancia de lo siguiente:

Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

El mismo se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:

1.- El resultado del trabajo representa un aporte a la Educación Musical en el ámbito laboral de la UPEL.

2.- Por la relevancia en combinar las bases teóricas de los procesos de enseñanza y aprendizaje con la Educación Musical para hacer una propuesta teórico - práctica que pueda convertirse en un material didáctico relevante.




REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO





**PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

2/2

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los **veintitrés días del mes de julio de dos mil trece**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que la **Dra. Carmen Alida Flores**, Tutora del trabajo, actuó como Coordinadora del Jurado examinador.


Msc. Roberto Rodríguez
C.I: 11.202.144
Jurado Principal


Dr. Erin Vargas
C.I: 4.082.207
Jurado Principal


Dra. Carmen Alida Flores
C.I: 9.062.087
Coordinadora
Tutora

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Tutora del Trabajo de Grado presentado por la ciudadana Ahiryn Andreina Yépez H. para optar al Grado de Magister en Educación Mención Estrategias de Aprendizaje, considero que dicho Trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de Caracas, a los diez y nueve días del mes de octubre de 2012.

Dra. Carmen Alida Flores

C. I. 9.062.087

ÍNDICE GENERAL

| | |
|----------------------------------------|----------|
| LISTA DE CUADROS | pp. v |
| RESUMEN..... | vi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO | 3 |
| I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 3 |
| Contexto..... | 3 |
| Delimitación del Problema..... | 5 |
| Objetivos de la investigación..... | 9 |
| Justificación de la Investigación..... | 9 |
| II MARCO REFERENCIAL..... | 11 |
| Antecedentes..... | 11 |
| Bases Teóricas..... | 15 |
| Enfoque Cognoscitivo..... | 15 |
| Enfoque Sociocultural..... | 18 |
| Bases Conceptuales..... | 23 |
| Las Estrategias Instruccionales..... | 23 |
| Elementos de la Lectura Musical..... | 29 |
| La Audición..... | 42 |
| Oído Externo..... | 43 |
| Oído Medio..... | 43 |
| Oído Interno..... | 44 |
| Los Oídos Musicales..... | 45 |
| Oído Relativo..... | 45 |
| Oído Absoluto..... | 46 |
| Oído Rítmico..... | 46 |
| Oído Melódico..... | 46 |
| La Educación Universitaria..... | 47 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------|-----|
| La Especialidad educación Musical..... | 49 |
| III METODOLOGÍA..... | 50 |
| Tipo y Diseño de la Investigación..... | 50 |
| Sistema de hipótesis y variables..... | 52 |
| Operacionalización de la Variable..... | 54 |
| Sujetos de la Investigación..... | 58 |
| Técnicas e Instrumentos..... | 59 |
| Validez y Confiabilidad..... | 61 |
| Procedimiento..... | 62 |
| Análisis de los Datos..... | 66 |
| IV RESULTADOS..... | 67 |
| Fase I: Diagnóstico..... | 67 |
| Fase II: Diseño de las Estrategias..... | 86 |
| Fase III: Aplicación de las Estrategias..... | 199 |
| Triangulación..... | 204 |
| Síntesis conceptual de los hallazgos resultantes de la Validación | 229 |
| V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 239 |
| Conclusiones..... | 239 |
| Recomendaciones..... | 242 |
| Referencias..... | 243 |
| Anexos..... | 249 |
| A Prueba Escrita..... | 250 |
| B Prueba Práctica..... | 253 |
| C Diario del Profesor..... | 256 |
| D El Autoinforme..... | 262 |
| E Muestras de Autoinformes y Ejercicios..... | 264 |
| F Programa del curso Lenguaje y Percepción Musical | 273 |

LISTA DE CUADROS

| CUADROS | pp. |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1 Niveles de organización en un material Instruccional..... | 38 |
| 2 Figuras de Notación Rítmica..... | 43 |
| 3 Figuras de Notación rítmica con Silencios..... | 44 |
| 4 Relación entre Figura Musical y Cifra Numérica..... | 47 |
| 5 Representación de la cifra Indicadora de compás con su Respectiva Unidad de Tiempo y Unidad de Compás..... | 47 |
| 6 Nombre de las Claves, Forma y Función..... | 50 |
| 7 Las Alteraciones, Nombre, Figura y Función..... | 52 |
| 8 Operacionalización de la variable dependiente..... | 67 |
| 9 Frecuencia grupal por cada uno de los indicadores de la Prueba Diagnóstica Práctica..... | 81 |
| 10 Frecuencia grupal del reconocimiento de los Signos Musicales..... | 94 |
| 11 Frecuencia grupal del reconocimiento de los Términos Musicales..... | 96 |
| 12 Categoría de Análisis..... | 222 |
| 13 Triangulación entre: La teoría, el Análisis utilizado y la opinión de los participantes de la investigación..... | 225 |
| 14 Síntesis conceptual de los hallazgos resultantes de la Validación..... | 229 |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

**ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES PARA PROMOVER EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA MUSICAL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE
MIRANDA JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ**

Trabajo de Grado para optar al Grado de Magister en Educación.
Mención Estrategias de Aprendizaje

Autora: Ahiryn Andreina Yépez H.
Tutora: Carmen Alida Flores.
Fecha: julio 2013

RESUMEN

El presente estudio tiene el propósito de proponer estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, en función de optimizar el dominio de la lectura de la música creando un aprendizaje significativo. Se establecieron los siguientes objetivos: (a) Diagnosticar los conocimientos previos que poseen los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I del IPMJMSM, (b) Diseñar un conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical dirigidas a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I del IPMJMSM, y (c) Determinar la factibilidad de la aplicación del conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical dirigida a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I del IPMJMSM. De acuerdo con las características de la investigación, se centra en un modelo mixto porque se trabajaron de manera combinada los enfoques cuantitativos y cualitativos. Así mismo, el estudio se enmarca dentro de lo que es un Proyecto Especial fundamentado en una Investigación de Campo de carácter descriptivo. Se utilizó como técnica una encuesta de tipo dicotómica y la observación directa, para posteriormente validar si las estrategias implementadas fueron positivas en el desarrollo del curso para los estudiantes. Entre los resultados están: (a) Los conocimientos previos en música que poseían los estudiantes no eran suficientes para la realización de la lectura musical, (b) la aplicación de las estrategias diseñadas para promover el aprendizaje de la lectura musical, sirvió para que los estudiantes realizaran una autovaloración de cómo estaban realizando cada una de las actividades en pro de su aprendizaje significativo.

Descriptor: Estrategias Instruccionales, lectoescritura musical, aprendizaje significativo, aprendizaje de la lectura musical.

DEDICATORIA

A mi Supremo Dios, por permitirme
Concluir esta meta tan anhelada.

A mis amados padres, Ahiquel y Andres, quienes
han sido ejemplo de tesón y constancia. Gracias
por su apoyo incondicional en todo momento.

A mi querido hermano Alejandro y mi cuñada Cecilia por
su ayuda, apoyo y paciencia en la construcción de esta meta.

A la profesora Carmen Alida, por su apoyo
incondicional, toda una Madre Académica.

A mi hermano Musical, Sergio
por sus aportes y apoyo en la realización
de esta investigación.

A mis grandes amigos, Ana Francia y
Abraham por su solidaridad.

A mi padrino Yvan, por sus sabias palabras
en momentos determinantes.

Al Comandante Supremo Hugo Chávez,
quien al momento de su siembra encendió la llama de
Inspiración para la conclusión de esta meta.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que intervinieron y colaboraron en la construcción y finalización de esta investigación, mencionadas a continuación:

A la profesora Carmen Alida Flores, por sus brillantes observaciones y acertada orientación en la construcción coherente de este trabajo investigativo.

A la profesora Marina Martus, por sus orientaciones y apoyo incondicional.

A la profesora Nancy Barreto de Ramírez, por sus orientaciones al inicio de la investigación.

A los profesores Sergio Linares y Julio Salas, por sus aportes en el área metodológica.

Al profesor Ronald Feo, por sus puntuales asesorías en la construcción de esta investigación.

A Alejandro Yépez, por su creatividad e inventiva en la construcción del diseño del material instruccional.

A los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I del período académico 2011-II, que hicieron posible concretar esta investigación

A la señora Raquel Aponte, por su colaboración en todo momento.

INTRODUCCIÓN

El diseño de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical surge de la necesidad de dar respuesta a una posible problemática encontrada en el curso de Lenguaje y Percepción Musical I de la Especialidad Educación Musical. Esta situación es observable, por cuanto pareciera que los estudiantes no poseen los conocimientos previos suficientes para poder alcanzar de manera efectiva los objetivos planteados en el curso, cuya línea de aprendizaje se fundamenta en la adquisición de competencias básicas que le permitan decodificar, leer e interpretar música escrita bajo diversas situaciones.

En función de lo planteado anteriormente se pretende desarrollar una investigación cuyo producto fue de diseñar y aplicar un conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical en los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I. Estas estrategias fueron validadas para ser aplicadas y posteriormente determinar su factibilidad proyectada en el logro significativo de la adquisición de herramientas básicas que permitieron optimizar el aprendizaje de la lectura musical en el grupo de estudio.

La presentación de esta investigación se estructuró de la siguiente manera:

Capítulo I, contiene el Planteamiento del Problema, se ubicó tanto el contexto de estudio como la delimitación del problema de la investigación. Así mismo se planteó el objetivo general, objetivos específicos y la justificación.

Capítulo II, referido al Marco Referencial, se encuentra representado por los antecedentes y las bases teóricas en que se fundamenta el estudio, así como también las bases conceptuales que se plantearon para la investigación.

El Capítulo III comprende toda la Metodología utilizada para llevar a cabo este trabajo. El tipo y diseño de la investigación, el sistema de hipótesis y variables utilizado, la operacionalización de la variable dependiente. También se tomó en cuenta para este capítulo los sujetos que sirvieron como informantes, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos y la validez y confiabilidad de dichos instrumentos. Se desarrolló una explicación breve de las tres fases que comprende la investigación y se hizo un esbozo del análisis de los datos.

En el Capítulo IV, se desarrolló todo el análisis de cada una de las fases de la investigación referida al Diagnóstico de los conocimientos previos, el análisis de la aplicación de las estrategias y de los resultados que arrojaron los autoinformes para determinar la factibilidad del estudio.

Luego de los resultados del análisis se expusieron en el capítulo V, las Conclusiones y Recomendaciones sugeridas por la investigadora para este estudio.

El material educativo diseñado denominado: Estrategias Instruccionales para promover la Lectura Musical, sirvió de aporte para contribuir exitosamente en la superación de las debilidades presentadas por los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I del período académico 2011-II, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se pretende ubicar al lector en el contexto de estudio, así mismo plantear los objetivos que puedan dar respuesta a la problemática y finalmente justificar la importancia de llevar a cabo esta investigación.

Contexto

La música ha sido compañera de la humanidad desde los comienzos de su historia. Se ha pensado que sus inicios tienen relación con la imitación de los sonidos de la naturaleza, como el canto de las aves; así como también la necesidad de expresar la naturaleza interna del ser humano, como por ejemplo el ritmo natural de los latidos del corazón, la respiración, el ritmo de la vida, entre otros.

Griffiths (2009) expresa el nacimiento de la música en la Prehistoria de la siguiente manera:

“Alguien, sentado en una cueva, perfora un hueso vacío de tuétano, se lo lleva a la boca y sopla... es una flauta. La respiración se convierte en sonido, y el tiempo, a través del sonido adquiere una forma. Siendo sonido y adquiriendo forma con el tiempo, la música empieza. Debió comenzar muchas veces. Casi con seguridad comenzó en Geissenklösterle, al suroeste de Alemania, y en Divje Babe, en Eslovenia; dos lugares en los que se ha encontrado fragmentos de huesos huecos con agujeros de otro modo inexplicable que datan de 45.000 - 40.000 años, cerca del tiempo en que llegó nuestra especie”. (pág. 9)

Estas líneas producto de las investigaciones realizadas por dicho autor, demuestran que la música participó de manera genuina en los inicios prehistóricos de la humanidad, siendo con seguridad una manera de

expresión, al igual que la danza y la pintura cuya forma de representación era integrada.

Por su parte grandes pensadores de la historia como Platón, Aristóteles, Montaigne, Rousseau, Goethe asignaron a la música un papel educativo de gran relevancia y significado. En los análisis que desarrolló Rousseau (2007), acerca de la música, expresaba que ésta gozaba de la mayor estima en los pueblos de la antigüedad, esta estima era transmitida por el poder y los efectos sorprendentes que se le atribuían a este arte (pág. 285).

Así mismo Aristóteles consideraba que la música poseía la triple atribución de juego, ciencia y pasatiempo, ya que, como juego, tiene por objeto recrear agradablemente, y en la música, todo conviene en ello, es un delicioso placer, ya sea como música pura o acompañada de cantos, según Aristóteles esto bastaría por sí solo para admitirla en la educación. (Política, Libro V).

Ya desde la antigua Grecia, la música estaba ligada al orden, a la armonía, proporción y equilibrio, por lo tanto, un complemento ideal para el hombre, que genera experiencias estéticas, que tan necesarias son para el ser humano.

En la actualidad, se reconoce que la música juega un rol definitivo en la formación, ya que favorece y dispone positivamente al individuo, forma su personalidad, sus sentimientos, su cuerpo e inteligencia (Soria, 2005).

La música ha sido catalogada como una de las inteligencias básicas formadas en el sistema genético del individuo. En ella se gesta el cimiento del intelecto, la creatividad, la capacidad matemática y el desarrollo espiritual, siendo tal vez la forma más grande de arte (Stainer citado en Campbell, 2001).

La música tiene también un valor ético-social al facilitar el dominio de uno mismo, la sensibilidad y el buen gusto que por mimetismo se proyecta a la sociedad.

Es importante destacar que la música en grupo adquiere un valor más educativo ya que incide en la socialización, acercando a personas entre sí, tanto ejecutando como escuchando, que comparten un amplio conjunto de experiencias inherentes a la música. Se favorece así el respeto por los demás; conjuntamente la interpretación musical en grupo requiere de flexibilidad y capacidad de adaptación, por el bien del conjunto (Leiva, 2002).

Desde un punto de vista educativo, la música está determinada como una actividad pedagógica que involucra diversos aspectos del desarrollo del individuo y que puede ser concebida como un medio o como un fin en sí misma. Como medio, la educación musical permite motivar, desarrollar y reforzar nociones propias de otros aprendizajes, como fin constituye una excelente vía de expresión, comunicación y creación que ejercita la sensibilidad humana, la inteligencia creadora y la imaginación (Willems, 1981).

Las ideas anteriores ponen en relieve que la educación musical reviste una gran importancia en la formación integral y globalizadora del hombre, proporciona experiencias cognitivas (lenguaje y ciencia) y sensitivas (arte) de un modo armónico participando del valor educativo de estas tres ramas del saber y representando una ayuda valiosa para el resto de las materias del currículo educativo aportando profundidad y una mayor capacidad de reflexión en aprendizajes futuros. De ahí se desprende la necesidad de su inclusión en los planes de estudio de la enseñanza general de todo individuo.

Partiendo de esto, se considera que en la educación musical se crea el escenario perfecto para atender todos los procesos de enseñanza y aprendizaje con respecto al ámbito de la música; sin embargo, estos procesos se estructuran en diversas áreas en función de cómo se organiza el contenido del curriculum educativo, siendo el caso específico de la Especialidad Educación Musical del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez se consideran con mayor ahínco profundizar en el aprendizaje y estudio de cursos como: Lenguaje y Percepción Musical I y II,

Armonía I y II, Historia de la Música I y II, Técnica Vocal y Dirección Coral, Arte y Educación, Música Popular Tradicional Venezolana, entre otros.

Delimitación del Problema

En Venezuela, la educación musical ha tenido grandes avances en los últimos 20 años, proyectados en la institucionalización de los estudios a nivel superior. El Instituto Pedagógico de Caracas es quien toma la iniciativa luego de que se promulgara la Ley Orgánica de Educación de 1980 y permitiera llevar la formación docente al ámbito universitario. Es así como posteriormente, para el año 1997, en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez se logró consolidar la especialidad en Educación Musical, para cubrir la necesidad de formar profesionales de la docencia en esta área y en este sector del país.

La carrera Educación Musical inicialmente se ofreció a maestros de la enseñanza de la música que impartían clases en los conservatorios, seguidamente se permitió el ingreso de bachilleres con estudios musicales avanzados interesados en capacitarse en el área pedagógica y obtener el título de profesor en educación musical. Para la población que ingresó al Instituto bajo las mencionadas características se le brindaba la oportunidad de acreditar cursos por estudios realizados previamente o la acreditación por experiencia. Este sistema permite superar con una mayor rapidez cursos relacionados en su mayoría con la especialidad de música o cualquiera de los componentes de estudio de la carrera Educación Musical. Posteriormente se amplió el abanico de opción y se permitió la entrada a bachilleres sin estudios previos, relacionados con la música.

Uno de los aspectos relevantes establecidos en el Diseño Curricular (UPEL, 2006) señala que el perfil del egresado de la Especialidad en Educación Musical estará en la capacidad de: “Dominar la lectura musical en

sus diferentes aspectos: rítmico, melódico y armónico a través del uso de la voz y de los instrumentos musicales” (pág. 4).

Según lo citado anteriormente, se puede determinar que la lectura musical y el estudio de los contenidos presentes en cursos como Lenguaje y Percepción Musical I y II, Piano I y II, Armonía I y II, Técnica Vocal y Dirección Coral, entre otros representa la columna vertebral de esta especialidad (Anexo F), ya que todo músico académico-universitario, indiferentemente del contexto donde se desenvuelva debe ser capaz de dominar el lenguaje de la música, reconocida por la notación musical constituida por símbolos, términos y códigos utilizados e interpretados de la misma manera a nivel mundial.

En tal sentido, el diseño curricular de la especialidad es consistente cuando expresa que todo bachiller debe contar con las competencias mínimas que le permitan responder a las exigencias de los niveles académicos de la carrera. Sin embargo cuando en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez se da la apertura a bachilleres sin estudios musicales previos, se genera una situación problemática con respecto a las demandas cognoscitivas propias de los cursos elementales de la especialidad.

Tal es el caso específico del curso Lenguaje y Percepción Musical I, cuyas exigencias se ven marcadas inicialmente por la adquisición de competencias básicas que van en función de la decodificación del lenguaje musical y donde se hace necesario la discriminación auditiva de sonidos, reconocimiento de las notas musicales do, re, mi, fa, sol, la si) en diversas claves (clave de sol, clave de fa o clave de do), el dominio de los signos de la música, figuras de notas (redondas, blancas, negras, corcheas, fusas, semifusas y sus diversas combinaciones) y silencios, reconocimiento de alteraciones (sostenido, bemol, becuadro), ejecución de diversos ritmos, entre otros, son algunos de los elementos fundamentales que permiten una lectura óptima del Lenguaje Musical.

Estas exigencias hacen que se reflejen aún más las debilidades, en cuanto a las herramientas básicas que presentan los estudiantes como son: dificultades en el reconocimiento del nombre de las notas en las líneas y espacios del pentagrama en clave de sol, deficiencias en la reproducción vocal de los sonidos, problemas de afinación (entendiendo por afinación como la acción de poner en correcta frecuencia los sonidos emitidos por la voz), dificultades en la identificación de figuras de notas, debilidades en la ejecución de ritmos, entre otros, lo que se reflejará en su desempeño real para la adquisición del aprendizaje de este curso.

Para el ingreso de estudiantes en el periodo académico 2009-2010, la especialidad presentó cambios importantes al admitir bachilleres sin estudios musicales previos, ya que un grupo importante de la población estudiantil que se inició en el curso, parecía no poseer suficientes conocimientos previos en música para poder alcanzar de forma efectiva los objetivos propuestos en el mismo, aunado a este contexto los estudiantes presentaban debilidades en el uso reflexivo sobre sus procesos mentales o cognitivos arrojando un aprendizaje memorístico y poco significativo.

En consecuencia, esta situación generó gran preocupación por parte del profesorado de la especialidad, ya que el curso Lenguaje y Percepción Musical I, es determinante para el buen desenvolvimiento de los estudiantes en otros cursos con mayores niveles de complejidad como es el caso de: Armonía I y II, Piano I y II, Técnica Vocal y Dirección Coral, Dirección Coral II, entre otros.

En el desarrollo de la investigación se ha pensado en la posibilidad de que existan factores determinantes que generan esta situación, en un alto porcentaje de los estudiantes, como por ejemplo: (a) Se observa que el grupo de estudiantes en formación docente es muy heterogéneo con respecto a los conocimientos previos sobre la lectura del lenguaje musical, lo que dificulta al docente realizar un diagnóstico general del curso; (b) estudiantes que presentan escaso conocimiento técnico sobre el lenguaje

musical, pero que son grandes instrumentistas de oído con muchos años de experiencia; (c) estudiantes que no tienen nociones ni técnicas, ni empíricas de la música; (d) existen debilidades en el uso de los procesos mentales o cognitivos y esto trae como consecuencia un aprendizaje memorístico y poco significativo.

En vista de esta problemática se hace necesaria una investigación que aporte tanto a la comunidad estudiantil, como a la comunidad profesoral de la especialidad, estrategias que permitan lograr superar estas debilidades y que a su vez se logre consolidar en el tiempo que establece el pensum de estudio de la carrera, la Lectura Musical en los estudiantes de pregrado.

La situación anteriormente descrita conduce a formular las siguientes interrogantes:

1.- ¿Cuáles son los conocimientos musicales previos que poseen los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez?

2.- ¿Cuáles estrategias instruccionales permitirán promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez?

3.- ¿Cuál es la factibilidad y viabilidad de desarrollar un conjunto de estrategias instruccionales dirigidas a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez?

Para dar respuestas a estas interrogantes, se enunciaron los siguientes objetivos:

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer un conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes universitarios del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Objetivos Específicos

1.- Diagnosticar los conocimientos previos en música, que poseen los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

2.- Diseñar un conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical, dirigidas a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

3.- Determinar la factibilidad de la aplicación del conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical dirigidas a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

Justificación

El presente estudio se desarrolla en la línea de investigación Estrategias Instruccionales, perteneciente al diseño curricular de la Maestría en Educación, mención Estrategias de Aprendizaje. Esta investigación se centra en el curso Lenguaje y Percepción Musical I, correspondiente al pensum de estudios de la carrera Educación Musical en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, cuyo componente

curricular es el de Formación Especializada y su modalidad es de carácter Presencial/Semanal, obligatorio. Cuya carga horaria es distribuida semanalmente en 3 horas dos veces por semana.

Este es un curso teórico-práctico donde se pretende que el estudiante al finalizar el período académico, debe haber adquirido las competencias necesarias para dominar efectivamente la lectura del lenguaje musical bajo diversas situaciones, como por ejemplo: que le permita hacer lecturas de líneas rítmico-melódicas a primera vista, logre tomar dictados rítmico-melódicos y pueda desarrollar habilidades más complejas asociadas a la lectura musical que le facilite el ensayo y montaje de grupos corales, bandas escolares, estudiantinas, entre otros, que se encuentren especialmente en el ámbito educativo musical.

Las razones que justifican este estudio se ubican en los beneficios teóricos-prácticos que pretende generar la investigación en:

Los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, al ofrecerle estrategias y herramientas que le permitan codificar, almacenar y evocar información para lograr un aprendizaje significativo de la lectura musical.

A los docentes, proveer de un recurso innovador para su mejor desempeño académico en el aula de clases, mostrando un conjunto de estrategias instruccionales que motive tanto al estudiantado como a docentes en el logro de un aprendizaje óptimo de la lectura de la música.

A la institución, contribuir con una investigación que pretende dar respuesta a una problemática planteada en la especialidad Educación Musical.

A la Maestría, aportar con un estudio que sirva de base para desarrollar futuras investigaciones en el área de la educación musical.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

A continuación, en el presente capítulo se explicitan los antecedentes de este trabajo, así como también lo referente a la fundamentación teórica y las bases conceptuales que comprende la investigación.

Antecedentes de la Investigación

Actualmente las investigaciones en el campo de la enseñanza y aprendizaje en cualquiera de las áreas de escolaridad han aumentado vertiginosamente. En cuanto a la música, como disciplina, en un principio las investigaciones abordaban los aspectos referidos a los métodos de su enseñanza y sus creadores, como: Dalcroze, Ward, Willems, Martenot, Kodaly, Orff, entre otros. Hoy en día existen estudios más específicos sobre la cognición, la formación de conceptos, la actividad cerebral y la creatividad en el aprendizaje de la música; sin embargo, no son muchas las investigaciones en educación musical desarrolladas en los últimos tiempos donde se aborden estrategias para promover aprendizajes significativos.

A continuación se presentarán varios estudios en esta área que sirvieron de apoyo para este trabajo, tanto a nivel internacional como nacional:

En el ámbito internacional

Furnó (2001) investigó sobre la formación de conceptos musicales. Esta autora manifestó que la descripción de las actividades mentales complejas en el campo de la música encuentra en la psicología cognitiva, las neurociencias, la lingüística y la inteligencia artificial un campo fértil para su desarrollo, así como modelos teóricos y metodológicos permiten indagar la formación y adquisición de conceptos musicales a partir del análisis de

factores intervinientes. En esta investigación se pretendió trazar un paralelismo entre la formación de conceptos en general y la que corresponde al sonido musical y sus atributos. El Test de Atributos del sonido TAS, instrumento especialmente diseñado para este estudio, permitió indagar estrategias que se utilizan al operar con sonidos, así como descripciones, explicaciones, ayudas que solicitan durante la resolución de un problema de clasificación. La autora se basa en la teoría Vigotskyana en la formación de conceptos sobre el sonido musical y presupone que existe una capacidad de efectuar categorizaciones como abstraer atributos y efectuar generalizaciones.

Lo relevante de este estudio para esta investigación se encuentra en la analogía que hace la autora entre la formación de conceptos en general y la formación de conceptos musicales, conciliando procesos de atención, procesos de memoria y operaciones cognitivas sobre lo que es la información acústica retenida. Estos aspectos son determinantes sobre todo para el estudiante de música que se enfrenta por primera vez al abstracto mundo de la decodificación en la lectura de un fragmento musical escrito y a su vez, la decodificación auditiva del mismo.

Castro (2003) desarrolló su estudio sobre la actividad cerebral en la percepción y la retención en la memoria de la altura tonal del lenguaje y la música. Este trabajo tuvo como propósito evaluar la memoria y la percepción tonal de los estímulos musicales y de las palabras polisilábicas de una lengua tonal de registro en sujetos hablantes de zapoteco. Los resultados demuestran entre otros aspectos, que en las lenguas tonales, una muestra breve del lenguaje se percibirá como un estímulo tonal al compararla auditivamente, con otra de la misma secuencia de fonemas, pero con una estructura de registros que puede ser igual o distinta a aquella, y que una muestra musical relativamente larga, podrá percibirse como un estímulo tonal, por sujetos que hablan esta lengua.

Entre las conclusiones a nivel musical se encuentran: (a) una muestra musical relativamente larga podrá percibirse como un estímulo tonal por sujetos que hablen esta lengua, (b) esta muestra se analizará, principalmente, en el hemisferio derecho del cerebro, y (c) con mayor experiencia musical estos sujetos podrán analizar muestras musicales aisladas.

Lo significativo de esa investigación es lo relevante de la actividad cerebral ante estímulos sonoros y su correlación con el lenguaje. Puntualizando que en el hemisferio izquierdo del cerebro las cortezas auditivas están adecuadas para el lenguaje, en contraposición a las cortezas auditivas del hemisferio derecho del cerebro, que se encuentran adaptadas para la captación de la música. Este estudio revela un puente directo entre la música, el lenguaje y su manifestación determinante en ambos hemisferios del cerebro.

Burcet y Herrera (2008) desarrollaron una investigación que se llevó a cabo en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. En esta casa de estudio, las carreras de grado incluyen asignaturas especialmente dedicadas a la formación inicial del estudiante en la especialidad. La asignatura Educación Auditiva forma parte del ciclo de formación musical básica que se cursa obligatoriamente durante el primer año para todas las carreras del departamento de Música. La incorporación de alumnos no videntes en la asignatura generó la necesidad de redefinir el rol que los dispositivos visuales desempeñan en el desarrollo de habilidades auditivas, en particular la lectoescritura musical.

Dado que los alumnos no dominaban el código de musicografía Braille (como tampoco los docentes) la pregunta que se formularon las investigadoras fue: ¿Resulta imprescindible la representación gráfica de elementos del lenguaje de la música para comunicar el dominio en el análisis de dichos elementos, en etapas iniciales del desarrollo auditivo?

Los objetivos de esta investigación fueron: (a) Presentar un modo de abordar el desarrollo de habilidades auditivas a partir de una experiencia realizado con estudiantes de música con discapacidad visual, (b) analizar sus implicaciones para la enseñanza con alumnos convencionales que no presentan problemas visuales y, (c) reflexionar acerca del rol de la lectoescritura musical en etapas iniciales de la formación auditiva. Se diseñaron dos pruebas que fueron administradas individualmente a dos estudiantes no videntes en etapas iniciales de su formación musical.

Entre los resultados de evidenció que ambos sujetos resolvieron satisfactoriamente las dos pruebas obteniendo puntajes de más de 7 puntos sobre 10. Las pruebas permitieron, no sólo observar las respuestas finales que los sujetos ofrecían a partir de cada consigna sino también los procesos y estrategias que utilizaron para resolver la tarea. Aunque no fue necesario realizar correcciones durante el proceso, en muchos casos una intervención oportuna del docente durante la resolución podría resultar crucial para encaminar las respuestas de los estudiantes.

Uno de los aspectos determinantes en este estudio fue la incorporación de otros Modos de Comunicar la Comprensión Musical (MCCM) que no son igualmente considerados para dar cuenta de la adquisición de habilidades auditivas, algunos de ellos son: la grafía analógica, el movimiento corporal, la descripción verbal, la ejecución vocal y la ejecución instrumental. Las autoras de esta investigación consideraron que demandar varias formas de MCCM, proporcionaría diversas vías para facilitar la expresión de la comprensión de la música.

En el ámbito nacional

Matos (2003) realizó una investigación que tuvo como propósito evaluar el proceso de adquisición de estrategias cognitivas en el aprendizaje de un instrumento musical. Para ello se diseñó un estudio de tipo longitudinal, a ser realizado en dos momentos durante un año. En el primer momento se

selecciona la totalidad de alumnos inscritos en el curso Piano II, de la especialidad Educación Musical del Departamento de Artes del Instituto Pedagógico de Caracas, durante el semestre 2002-I; a una muestra constituida por nueve sujetos se le aplicó un instrumento de medición diseñado para evidenciar sus hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje. Para el segundo momento, se contactó una muestra de cinco sujetos de la población original y se les realizó una entrevista, con la finalidad de establecer la adquisición de nuevas y mejores estrategias cognitivas. En los resultados obtenidos en los instrumentos de medición, los alumnos manifestaron que estudiaban un instrumento musical y casi todos han realizado estudios musicales en instituciones dedicadas a la formación de músicos ejecutantes.

Otro de sus resultados fue que, después de comprobar que los estudiantes dominaban un instrumento previo a su ingreso en el Instituto Pedagógico de Caracas, no se detectó en ellos la presencia de un repertorio de estrategias cognitivas muy amplio. Cabría suponer que así como se evidencian debilidades en la implementación del enfoque constructivista en la educación básica, igualmente se presentan en las instituciones dedicadas a la formación musical.

Entre los aportes de las citadas investigaciones al presente estudio están: (a) Furnó (2001) explicitó que, en la formación de conceptos musicales los aprendices son capaces de emplear estrategias al operar con sonidos para la resolución de problemas en torno al lenguaje musical; (b) Castro (2003) explicó que, en cuanto a la percepción y retención en la memoria de la altura tonal del lenguaje musical los sujetos con mayor experiencia musical tendrán mayores probabilidades de analizar muestras musicales; (c) Burcet y Herrera (2008) demostraron que la intervención oportuna del docente durante la resolución de problemas puede resultar crucial para encaminar las respuestas de los estudiantes; y (c) Matos (2003) comprobó la ausencia de

estrategias cognitivas para el dominio de un instrumento musical, en los estudiantes de Educación Musical en el Instituto Pedagógico de Caracas.

Lo anterior explica los aportes de los antecedentes citados en esta investigación.

Bases Teóricas

La presente investigación se encuentra sustentada en el enfoque cognitivo, específicamente el aprendizaje significativo establecido por Ausubel (1983), así como también el estudio del medio en el que se desenvuelve el ser humano para la adquisición del conocimiento promovido por Vigotsky (1982), es decir, se plantea desarrollar el estudio a través de los enfoques Cognitivo y Sociocultural.

Enfoque Cognitivo

Esta investigación se encuentra fundamentada principalmente por el enfoque cognitivo, el cual se conoce como aquél que pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen el aprendizaje, se interesa por los fenómenos y procesos que ocurren en el individuo cuando aprende, cómo ingresa la información a aprender, cómo se transforma en el individuo y cómo la información se encuentra lista para hacerse manifiesta. “En este enfoque el estudiante es un agente activo, cuyas acciones dependen en gran parte de las representaciones o procesos internos que él mismo elabora como producto de las relaciones previas con su entorno físico y social” (Poggioli, 1989).

Para esta corriente, el aprendizaje es un proceso mental donde la información nueva se integra a la estructura cognoscitiva del individuo y se construyen nuevos significados. Por tanto, el aprendizaje escolar depende de la información que el profesor presenta al alumno y de la manera como el estudiante procesa la información. Este último pasa a tener un rol

determinante como participante activo de su propio aprendizaje. (Poggioli, 1989).

El enfoque cognitivo asume a la concepción de la enseñanza desde dos aspectos esenciales, por un lado señala que la educación debería orientarse al logro de aprendizajes significativos y por la otra al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas del aprendizaje (Ausubel y otros citado en Hernández, 2008).

Desde el punto de vista de los aportes planteado por Ausubel, sobre el aprendizaje significativo es importante destacar que este ha sido de gran relevancia para la práctica educativa, por cuanto centra su análisis en la explicación del aprendizaje de cuerpos de conocimiento que incluye conceptos, principios, teorías. Para Ausubel (1983), el aprendizaje significativo se opone al aprendizaje repetitivo, mecánico y memorístico. Manifiesta que la esencia de este aprendizaje se centra en que las ideas representadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial con lo que el aprendiz ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él (Gimeno y Pérez, 1998).

Es así como la clave esencial del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del individuo.

Ausubel (ob. cit.) plantea dos dimensiones relevantes que distingue en la significatividad potencial del material de aprendizaje:

Significatividad lógica: coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.

Significatividad Psicológica: que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende (Gimeno y Pérez, 1998).

La potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca aprendizaje significativo. El segundo requisito es la disposición positiva del individuo respecto al aprendizaje.

Estas dimensiones planteadas por Ausubel son determinantes para el desarrollo de esta investigación por cuanto se pretende fundamentar bajo la estructura anteriormente planteada, un conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical, por ello se considera esencial la producción de un material educativo con coherencia y secuencia lógica en su estructura interna que logre ser lo más explícito y accesible para el estudiante. Es así, como la significatividad lógica y psicológica son fundamentales para el logro con éxito del aprendizaje.

Ausubel (1976) distingue tres tipos de aprendizaje significativo, que van en función de la naturaleza de la nueva información y de su relación con las ideas activadas en la mente de la persona que aprende: el aprendizaje de representaciones, de conceptos y de proposiciones.

El *aprendizaje de representaciones* tiene como resultado conocer que las palabras particulares representan y significan psicológicamente las mismas cosas que sus referentes, es decir se trata de la adquisición del vocabulario, dentro del cual Ausubel establece a su vez dos variantes: (a) el aprendizaje de representaciones previo a los conceptos, y (b) el posterior a la formación de conceptos.

El *aprendizaje de conceptos* lo define como eventos, sujetos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo. Según su teoría habría dos formas básicas de aprender los conceptos. En primer lugar se establece un proceso de formación de conceptos, sería un aprendizaje basado en situaciones de descubrimiento que incluiría procesos como la diferenciación, la generalización, la formulación y comprobación de hipótesis entre otros. Pero a medida que el individuo va recibiendo instrucción formal, se irá produciendo cada vez en mayor grado, una asimilación de conceptos,

consistente en relacionar los nuevos conceptos con otros anteriormente formados (Pozo, 1989).

Esta asimilación de conceptos conduce al tercer tipo básico de aprendizaje significativo. Si asimilar un concepto es relacionarlo con otros preexistentes en la estructura cognitiva, el *aprendizaje de proposiciones* consiste en adquirir el significado de nuevas ideas expresadas en una frase o en una oración que contiene dos o más conceptos (Gimeno y Pérez, 1998).

La formación de conceptos en el aprendizaje de la lectura musical se encuentra relacionado con aspectos de diversas índoles pero estrechamente vinculados a procesos de audio percepción, atención, desarrollo de la memoria auditiva, desarrollo de la memoria visual, retención de sonidos y clasificación del lenguaje de la música, donde el estudio del aprendizaje de representaciones previo a los conceptos, posterior a la formación de conceptos y el aprendizaje de proposiciones encuadra de manera perfecta en la consolidación de un aprendizaje significativo, ya que bajo esta estructura planteada en el enfoque cognitivo se logra profundizar en el aprendizaje de una manera secuencial y así garantizar que llegue la información de manera efectiva al estudiante.

Enfoque Sociocultural

Otro de los enfoques en el cual se fundamenta el estudio está referido al sociocultural, el cual se orienta bajo las ideas establecidas por Vigotsky (1978). Lo fundamental del enfoque consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social, donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para este autor, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente (Coll y Edwards, 1996).

El proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente ni autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos

educacionales en particular. Es así como Vigotsky (1978) señala explícitamente que no es posible estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico al margen del contexto histórico-cultural en el que está inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados (Hernández, 2008).

Es por esta apreciación que se decide fundamentar bajo este segundo enfoque la investigación, en vista de que se piensa que algunas de las debilidades planteadas anteriormente referidas a las deficiencias que poseen algunos estudiantes del curso Lenguaje Percepción Musical, se adquirieron en el medio donde este se formó. Así mismo, sucede con el caso contrario personas que son muy virtuosas en el ámbito de la ejecución e interpretación musical pero que no poseen estudios formales.

Es importante destacar que para Vigotsky (ob. cit.) existen cinco conceptos fundamentales en la formación del aprendizaje en un individuo, ellos son: (a) las funciones mentales, (b) las habilidades psicológicas, (c) la zona de desarrollo próximo, (d) las herramientas psicológicas, y (e) la mediación.

Las Funciones Mentales

Hay dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta. Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades.

El punto central de esta distinción entre las funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente de

forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos.

Habilidades Psicológicas

Las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en segundo momento, en el ámbito individual.

La atención, la memoria, la formulación de conceptos son en primera instancia un fenómeno social y después, progresivamente se transforma en una propiedad del individuo. Cada función mental superior primero es social, es decir, primero es interpsicológica y después es individual, personal, intrapsicológica (Pedraza, 2003). El desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo e interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

Vigotsky (1978), en esta fundamentación de su teoría, busca explicar el paso de una etapa a otra; con esto se pudiera afirmar que una de las tendencias del desarrollo más importante es la adquisición de conceptos.

Zona de Desarrollo Próximo

Vigotsky (ob. cit.) considera que en cualquier punto del desarrollo hay problemas que el niño está a punto de resolver y, para lograrlo, solo necesita cierta estructura, claves, recordatorios, ayuda con los detalles o pasos del recuerdo, aliento para seguir esforzándose. La zona de desarrollo es el espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el niño y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le pueda proporcionar un adulto o un par más competente.

Desde esta perspectiva, en la zona de desarrollo próximo se gesta la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Los conocimientos y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; en consecuencia, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, el conocimiento será más rico y amplio.

La zona de desarrollo próximo está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo.

La fundamentación de la zona de desarrollo próximo planteada por Vigotsky, para esta investigación resulta de gran importancia, ya que el inicio del aprendizaje musical se vuelve potencialmente positivo en prácticas colectivas y grupales donde el trabajo rítmico corporal en muchas de las ocasiones induce de manera significativa en las primeras nociones del lenguaje musical.

Herramientas Psicológicas

Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores (las genéticas) y las funciones mentales superiores (las mediadas socialmente) y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median los pensamientos, sentimientos y conductas. La capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que se emplean para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean inter o intrapsicológicas (Rojas, 2004).

La herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, se usa el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y, por consiguiente, en una herramienta con la que

se piensa y se controla el comportamiento. El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de las propias acciones.

La Mediación

En palabras de Vigotsky, el hecho central de su psicología es el de la mediación. El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas de que dispone y el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás, mediado por la cultura desarrollada histórica y socialmente (Vigotsky, 1978).

Para este autor, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos son los únicos que crean cultura y es en ella donde se desarrollan y, a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura dice qué pensar y cómo pensar; da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento; por esta razón, Vigotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

El proceso de la mediación representa el valor agregado por parte del facilitador, determinante de igual manera para el aprendiz en el logro de un aprendizaje significativo. En el hecho educativo la interacción, el intercambio, el contacto y el seguimiento es menester en primera instancia por ser seres fundamentalmente sociales y, en segunda instancia, porque permite que el proceso de la instrucción se desarrolle de manera fluida y eficaz.

En función de los planteamientos hechos por Vigotsky, se considera que el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, es decir, que no solo es un proceso individual de asimilación, sino que es la interacción social lo que origina y motoriza el aprendizaje.

Por ello se justifica ampliamente la incorporación de un conjunto de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical, para ser aplicadas por un mediador del aprendizaje, previa organización del contenido a través de los planteamientos hechos por estos dos enfoques.

Bases Conceptuales

La Estrategia Instrucciona

Según la Real Academia Española (2007) estrategia es el arte de trazar un conjunto de pasos para dirigir un asunto.

La estrategia tuvo su origen y aplicación en las guerras, en donde cada uno de los bandos diseñaba la mejor forma de vencer al enemigo. El diseño de la estrategia depende del objetivo a alcanzar, los recursos disponibles, las estrategias utilizadas por la competencia y mucha innovación para sorprender e impactar (Rojas, 2010).

También pudiera definirse como el conjunto de procedimientos y técnicas empleadas en el logro de un fin determinado.

Para el estudio de esta investigación se realizará especial énfasis sobre las estrategias instruccionales.

La UNESCO (citado en Feo, 2009) en su pronunciamiento sobre políticas, legislación y administración escolar define las estrategias instruccionales como la combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar logros académicos, con la finalidad de desarrollar en los estudiantes un aprendizaje significativo.

Smith y Ragan (citado en Alfonso, 2003) señalan que una estrategia instruccional consiste en: la organización secuencial, por parte del docente, del contenido a aprender, la selección de los medios instruccionales idóneos

para presentar ese contenido y la organización de los estudiantes para ese propósito.

Así mismo, para Monereo (2005) la estrategia instruccional es un proceso mental proyectado sobre la práctica y los problemas escolares que se necesitan resolver. En sentido amplio es una forma de proceder flexible y adaptativamente, en la que se parte de las variables contextuales y alterando el proceso según se vayan modificando dichas variables.

Por su parte las estrategias instruccionales también se han denominado estrategias de enseñanza. Díaz y Hernández (2002) las han definido como los procedimientos o recursos utilizados por agentes de enseñanza para promover aprendizaje significativo. Estos mismos autores asumen que son procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los estudiantes. Debe hacerse un uso inteligente, adaptativo e intencional de ellas, con la finalidad de prestar la ayuda pedagógica adecuada a la actividad constructiva de los estudiantes.

Como plantea (Flores, 2002), las estrategias de enseñanza se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; aquí el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita, lo cual es tarea de un docente; a diferencia de las estrategias de aprendizaje que recaen sobre un aprendiz.

Las estrategias instruccionales promueven la organización adecuada de los contenidos a aprender, para ello es necesario y determinante que el diseño del material educativo se encuentre acorde con la estructura, que permita desarrollar eficazmente la realización de los contenidos para garantizar un aprendizaje significativo, donde el rol del docente como mediador sea fundamental para lograr con éxito la instrucción.

Clasificación de la Estrategia Instruccional

Para Díaz y Hernández (2002), las estrategias de enseñanza se clasifican según su momento de uso y presentación en: antes (Preeinstruccionales), durante (Coinstruccionales) o después (Postinstruccionales) de un contenido curricular específico.

Las estrategias preinstruccionales preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; estos son los objetivos y el organizador previo. Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de la enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza, estas son las ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otros. Las estrategias postinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender; pueden ser preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales (Flores, 2002).

Por su parte para Díaz y Hernández (2002) expresan que las primeras estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos son: (a) El objetivo o propósito del aprendizaje: es el enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno; (b) El resumen: es la síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, (c) El organizador previo: es la información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción a la información que se aprenderá; (d) Las ilustraciones: son representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones de un tema o teoría; (e) las analogías: son proposiciones que indican que una cosa o evento es semejante a otro; (f) Las preguntas intercaladas: son preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto; (g) Las pistas tipográficas y discursivas: son señalamientos que se hacen en un texto o en una situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido; (h) Los mapas conceptuales y redes semánticas: son

representaciones gráficas de esquemas de conocimiento; (i) El uso de escrituras textuales: son organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Estos mismos autores exponen otra clasificación de gran valor referida al proceso cognitivo en el cual incide la estrategia, ellas son: (a) Estrategias para activar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los estudiantes. Estas estrategias son las de tipo preinstruccional; (b) Estrategias para orientar la atención de los estudiantes, tales como: preguntas insertadas, el uso de pistas o claves discursivas y las ilustraciones, estas estrategias son de tipo coinstruccional; (c) Las estrategias para organizar la información que se ha de aprender, como: resúmenes o cuadros sinópticos, mapas o redes semánticas; y (d) Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender; ellos son: organizadores previos y analogías.

Existen algunos lineamientos generales que orientan al docente en la selección y empleo de estrategias de enseñanza, tanto en las fases de la planeación de la enseñanza como para la elaboración y aplicación de materiales de enseñanza: (a) Delimitar la población de enseñanza; (b) Ofrecer al alumno la información suficiente acerca de lo que se espera de su participación en el curso; (c) utilizar un lenguaje apropiado y accesible para el estudiante; (d) Ser cuidadoso con el vocabulario empleado. Si se usan términos técnicos, incluir un glosario; (e) Redactar oraciones con sintaxis directa; (f) Organizar el material escrito en forma ágil a fin de localizar rápidamente la información relevante, los conceptos y las palabras claves; (g) Presentar la información de lo general a lo particular y de lo simple a lo complejo; (h) Presentar una idea a la vez; (i) Ofrecer instrucciones claras y precisas; (j) Sugerir el apoyo en otros documentos, libros, actividades, etc; (k) Emplear preguntas, ejercicios, ejemplos, explicaciones, entre otras; (l) Usar varias estrategias que permitan mantener la atención del estudiante; (m) Ser consistente en el estilo de la presentación y la forma de organización a lo

largo del material; (n) Dar una secuencia lógica a las actividades sugeridas; (ñ) Emplear el humor –caricaturas, chistes, para hacer más atractivo el material, pero pertinente al tema, (o) Evitar códigos y abreviaturas complejas; (p) Informar periódicamente al aprendiz su grado de avance, esto es retroalimentación correctiva y aplicar evaluaciones formativas; y (q) Eliminar información y preguntas ambiguas y dar la posibilidad de corregir errores. Díaz y Hernández (citado en Flores, 2002).

Bajo esta clasificación y los lineamientos generales presentados por estos autores se pudieron fundamentar las estrategias diseñadas para esta investigación, denominada: Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical en estudiantes de Educación Universitaria.

Diseño Instruccional

Estrategias para Organizar la Información de un Material Escrito

Para Méndez (2005) El diseño instruccional es definido como el cuerpo de conocimientos que organiza y prescribe acciones de la práctica educativa, a través del cual se optimizan los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El mismo orienta la planeación de diversos momentos de acciones educativas concretas, tanto en la elaboración de materiales, como en la planeación de cursos.

Para Chacón (1992) el diseño instruccional es necesario en cualquier modalidad, para organizar de una manera sistemática no solo la enseñanza, sino también el aprendizaje.

Este tipo de estrategia es la que permite organizar la información nueva que se aprenderá al representarla de manera gráfica o escrita. Partiendo del principio de que una correcta organización de la información a aprender mejora su significatividad lógica para asegurar un aprendizaje significativo en los estudiantes (Flores, 2002).

El material educativo diseñado para esta investigación se fundamenta en las técnicas de diseño del material escrito propuesto por Chacón (1992). Para este autor el material escrito es un sistema complejo en el cual se dan cuatro niveles o planos de organización, clasificados en: (a) ¿Cómo organizar el contenido?, (b) ¿Cómo facilitar el acceso al contenido?, (c) ¿Cómo facilitar la actividad del participante?, y (d) ¿Cómo mejorar la comprensión del lenguaje?

A continuación en el siguiente cuadro se desarrolla cada nivel para explicarlo con mayor especificidad, observando las técnicas que se ubican en cada una de los niveles.

Cuadro 1. Niveles de Organización en un material instruccional

| Nivel | Descripción | Técnicas |
|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.- ¿Cómo organizar el contenido? | Es lo primero que se plantea el diseñador de textos instruccionales. El contenido se refiere al cuerpo de conocimientos interrelacionados por un área en sí. | <ul style="list-style-type: none"> -Diagramas de Conceptos. -Cuadros sinópticos -Análisis de Tareas. -Secuencia centrada en problemas. -secuencia temporal. -Encadenamiento en reversa (ir del último paso al primero). |
| 2.- ¿Cómo facilitar el acceso al contenido? | Luego de definir la línea del contenido se establecen los caminos para inducir al tema a trabajar. | <ul style="list-style-type: none"> -Organización previa, utilizados para introducir el texto. -Objetivos de aprendizaje. -Empleo de Títulos y Subtítulos. -Ayudas adjuntas: materiales anexos como tablas, cuadros, mapas. -Preguntas intercaladas o adjuntas para incentivar la reflexión -Ayudas gráficas: Esquemas, flujoramas, tablas, diagramas - Algoritmos como ayudas gráficas. |

Cuadro 1 (cont.). Niveles de Organización en un material instruccional

| Nivel | Descripción | Técnica |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3.- ¿Cómo facilitar la actividad del participante? | Se refiere a las actividades intercaladas en la lectura, que permiten aplicar lo que se ha aprendido. | -Tareas estructuradas o ejercicios. -Estudios de casos, basados en la presentación de una experiencia simulada para promover el aprendizaje. -Desarrollo de proyectos. -Cuestionarios de evaluación. |
| 4.- ¿Cómo mejorar la comprensión del lenguaje? | El diseñador debe revisar el lenguaje para introducir cambios que lo hagan más claro y fácil de leer. | -Indicadores de jerarquización. -Ayudas de vocabularios por medio de glosarios. -Resúmenes para distinguir las ideas esenciales. Análisis de legibilidad, utilizando oraciones simples, afirmativas y activas. |

Elementos que comprende la Lectura Musical

La Lectura

La lectura es un acto eminentemente activo de la comunicación en la que el lector construye el significado del texto sin que medien ni la decodificación, ni la verbalización de lo que se está leyendo; en la que el lector realiza anticipaciones a partir de sus conocimientos previos y de su competencia lingüística, formula hipótesis y las confronta, identifica el soporte material y construye el significado de lo que lee (Silvia, 2005).

Lectura Musical

La lectura del lenguaje musical comprende el conocimiento y dominio de una serie de elementos (ritmo, melodía y armonía), signos (pentagrama, clave de Sol, clave de Fa en 3era y 4ta línea, clave de Do en 2da, 3era y 4ta

línea, líneas divisorias de compás, entre otros), figuras de notas (redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea, fusa, semifusa), alteraciones (sostenido, doble sostenido, bemol, doblebemol y becuadro) entre otros, que le permiten al individuo hacer un reconocimiento visual auditivo de un fragmento musical planteado y lograr interpretarlo bien sea de manera vocal o a través de un instrumento.

López (2004) expresa que la lectura musical implica abrir una partitura y sin ayuda de un instrumento saber cómo suena, tal como ocurre en la lectura literaria.

Su importancia radica en diversos aspectos fundamentales que sobre todo para el estudiante de música formal o académica se vea reflejado cuando: (a) logre reconocer un símbolo musical escrito, (b) recuerde un sonido musical y pueda reproducirlo vocalmente, (c) al ver un ritmo escrito pueda descifrarlo, oírlo y sentirlo, (d) al ver una melodía o armonía pueda oírla y al ver una tonalidad pueda sentirla (Yépez, 2011).

Otros aspectos de gran relevancia que permiten una buena lectura musical se traduce cuando el participante puede: desarrollar y lograr una óptima audición interna de los sonidos, así mismo apropiarse de una efectiva lectura musical le permitirá asumir compromisos en cuanto a la conducción de grupos musicales, vocales u orquestales. Acceder a la literatura musical de todos los tiempos, transcribir su música, así como también, transcribir música de otros.

Para el desarrollo de esta investigación se toma como punto de partida el estudio teórico de los elementos principales de la música referidos por Willems (1984), considerando como las bases psicológicas de los elementos fundamentales de la música al ritmo, la melodía y la armonía. Sin embargo, es importante destacar que existen otros aspectos asociados a estos elementos principales como el tempo, la agógica, textura, el fraseo, la articulación y forma que no serán considerados en este estudio ya que, los mismos son profundizados en cursos subsiguientes de la carrera

Ritmo

Desde los inicios de la filosofía se ha establecido que el ritmo es un elemento dentro de las leyes fundamentales del universo, que rigen tanto la fenomenología de la materia como del espíritu. Partiendo de las variaciones lógicas de contenido en cada época, el ritmo vendría a ser la única constante en el seno de la historia, lo que establece un cierto orden en el movimiento y evita que la dictadura de formas rígidas desgaste el idioma-motivo que no triunfa opreso en la inercia de las formas hechas (Reyes, 1986).

El ritmo, como elemento preexistente a la palabra, se incubó en la euritmia eidético-emocional que experimentaron los seres humanos ante lo inexplicable. Surge así la poesía ligada a la música y a la danza, arte de la palabra que el tiempo desligará de estas para conservar solo el elemento musical del ritmo.

En el estudio de la música diversos autores han opinado con respecto a su definición:

Ritmo es movimiento acompasado, pero también indefinido; un dinamismo que rige la vida del espíritu, estético y no mecánico, cuyo fundamento numérico servirá para buscar el tiempo de lo real subjetivo en la dialéctica especial del sentimiento (Vasconcelos, 1986).

Castro (2003) sostiene que el ritmo es la organización de las duraciones de los sonidos, ruidos y silencios. Esta organización utiliza únicamente las duraciones de sonidos y ruidos con abstracción de su altura, es decir, que solo toma en cuenta la distribución de los sonidos, ruidos y silencios en el tiempo.

Lacárcel (1995) manifiesta que el ritmo es una división cualitativa del tiempo, que puede presentarse por acentos o por un número determinado de valores correspondiente a una medida dada.

Efectivamente el ritmo se encuentra relacionado inicialmente con el movimiento natural de la vida, observables en los latidos del corazón, la

forma en que se respira, el transitar cotidiano, entre otros. Sin embargo, en música, como se ha mencionado anteriormente el ritmo busca realizar una distribución ordenada de los sonidos, ruidos y silencios en el tiempo.

Elementos técnicos abordados en el Ritmo

Pulso

Es definido como la sucesión regular de tiempos sobre los que se desenvuelve el ritmo y la melodía. Se puede comparar con los segundos del reloj (Ortiz, 1997).

El pulso representa la unidad temporal básica de una obra musical, es el orden repetitivo más ordenado donde se reconocen unidades rítmicas en una obra musical, es llamado de esta manera porque es como una pulsación que recorre la obra.

Acento

Se define como la parte que se destaca, señala donde cae el peso del pulso. En este sentido, el acento aparece como una marca dentro de la notación musical, que señala cuál nota tiene que ser reproducida con mayor intensidad (Ortiz, 1997).

Según Pérez (2000), en el estudio del acento se encuentran dos aspectos fundamentales que son característicos y propios, como son:

Tesis: Asociado a los tiempos fuertes o acentuados de un fragmento de música. También denominado el reposo.

Arsis: Para los tiempos no acentuados. El ascenso elevación o impulso (pág. 88).

Figuras de Notación Rítmica

En música, las figuras musicales representan los signos gráficos de un sonido en una pieza musical, siendo la duración la característica que permite diferenciar los sonidos largos de los cortos. Según Gauldi (2009), “en la

notación musical las figuras de notas representan la duración del sonido, sin embargo solo se presenta una duración finita o fija, en tiempo real cuando se relaciona con un pulso y tiempo específico” (pág. 36). La manera gráfica de indicar una duración está asociada a su forma, como se presenta a continuación:

Cuadro 2. Figuras de Notación Rítmica

| FIGURA | NOMBRE | VALOR Movable |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---------------|
|  | REDONDA | 4 PULSOS |
|  | BLANCA | 2 PULSOS |
|  | NEGRA | 1 PULSO |
|  | CORCHEA | ½ PULSO |
|  | SEMICORCHEA | ¼ PULSO |
|  | FUSA | 1/8 PULSO |
|  | SEMIFUSA | 1/16 PULSO |

Es importante destacar que la relación entre figura y pulso puede variar según la cifra indicadora de compás que se establezca en el fragmento musical, es por ello que en el cuadro n° 2 se expresa como “Valor Movable”.

Figuras de Silencio

Según Rodríguez (2005), “los silencios representan la duración de la ausencia de sonido y se corresponden en nombre y duración con las figuras, aunque su representación gráfica varíe”. (pág. 10)

Cada una de las figuras musicales tiene un silencio de la misma duración. Los silencios son signos que indican la ausencia momentánea del sonido; es decir, que en lugar de pulsar la nota correspondiente, se ejecuta un silencio que debe durar como si fuera una figura de nota pulsada.

A continuación se presenta un cuadro que muestra los símbolos empleados para representar las figuras de los silencios

Cuadro 3. Figuras de Notación Rítmica con sus Silencios

| FIGURA | NOMBRE | VALOR Movable | FIGURA DE SILENCIO |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
|  | REDONDA | 4 PULSOS |  |
|  | BLANCA | 2 PULSOS |  |
|  | NEGRA | 1 PULSO |  |
|  | CORCHEA | ½ PULSO |  |
|  | SEMICORCHEA | ¼ PULSO |  |
|  | FUSA | 1/8 PULSO |  |
|  | SEMIFUSA | 1/16 PULSO |  |

Como se acotó en el anterior cuadro la relación entre figura y pulso puede ser distinta y va a estar determinada por la cifra indicadora de compás que se establezca en el fragmento musical, es por ello que en el cuadro n° 3 se expresa como “Valor Movable”.

El Compás

Para Maneveau (1993), “la división o duración del tiempo en partes iguales, que sirve para fijar la medida y el valor que en una pieza musical tienen las figuras musicales” (pág. 96).

Es la división de un trozo de música en partes iguales. Esta división se indica por medio de líneas que atraviesan perpendicularmente el pentagrama y se le llaman líneas divisorias de compás.

Se encuentran muchos patrones rítmicos en la música actual. Al compás también se le atribuye la capacidad de agrupar los tiempos o pulsaciones en grupos de dos, tres, cuatro. Por lo tanto existen compases de 2, 3 y 4 tiempos, otros menos comunes como son compases de 5 o 7 tiempos; sin embargo, se encuentran compases hasta de 12 tiempos.

Para indicar los compases se usan dos elementos fundamentales: (a) La cifra indicadora de compás, y (b) Las líneas divisorias.

La cifra indicadora de compás.

Abramont (2005), explica que la duración total de un compás se compone de varias duraciones más breves llamada tiempo. El tipo de compás dependerá de número del tiempo indicado para dicho compás y de la duración de sus diferentes tiempos (pág. 15).

La cifra de compás que indica al intérprete estos dos parámetros se escribe con una fracción inmediatamente después de la clave y de la armadura de clave.

A continuación se presenta un ejemplo de cómo se ubican las cifras indicadoras de compás al inicio del pentagrama:



- El número superior indica el número de tiempos del compás.
- El número inferior indica el valor del tiempo, es decir, su duración.

De este modo un tiempo puede valer una negra, una blanca, una corchea, entre otros. Este tiempo se expresa como fracción de redonda y, puesto que la redonda representa la unidad, es asociada con la cifra 1; la blanca, con valor de la mitad de una redonda, representado con un 2; la negra con valor de un cuarto de redonda representado con un 4 y así sucesivamente (Abramont, 2005).

Compases Simples y Compases Compuestos:

El pulso del tiempo puede subdividirse, es decir, pensarse en valores regulares más breves. Existen dos familias distintas para la subdivisión del tiempo: Los tiempos binarios y los tiempos ternarios.

En la práctica los tiempos que corresponden a valores simples (dos blancas, dos negras) que se subdividen en dos partes iguales (dos corcheas, dos negras) corresponden a una división binaria.

Los tiempos que corresponden a valores con puntillo (negra con puntillo, blanca con puntillo) se dividen en tres partes iguales (tres corcheas, tres negras): es una división ternaria. (Abramont, 2005).

Los compases formados por tiempos binarios se llaman compases simples o compases binarios. Los compases formados por tiempos ternarios se llaman compases compuestos o compases ternarios.

Por ejemplo:








$4/4 - 3/4 - 2/4$. Se les denomina compases simples

$3/8 - 6/8 - 9/8$. Se les denomina compases compuesto.

La cifra superior, el numerador, indica el número de tiempos que tiene el compás. La cifra inferior indica la figura que ocupa en cada tiempo.

En el siguiente cuadro se observa la relación que existe entre cada figura musical y la cifra numérica que representa:

Cuadro 4. Relación entre figura musical y cifra numérica

| FIGURA MUSICAL | CIFRA NUMÉRICA |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------|
|  | 1 |
|  | 2 |
|  | 4 |
|  | 8 |
|  | 16 |
|  | 32 |
|  | 64 |

Es importante tener claro esta relación para el momento de hacer la lectura de un fragmento musical e interpretar correctamente las duraciones de los sonidos.

Cuadro 5. Representación de la cifra indicadora de compás con su respectiva unidad de tiempo y unidad de compás

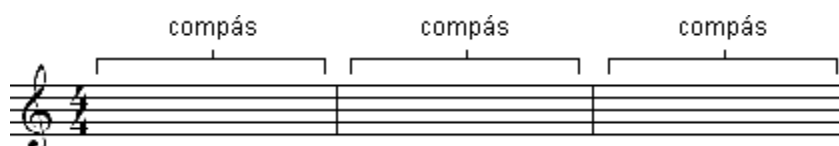
| CIFRA INDICADORA DE COMPÁS | UNIDAD DE TIEMPO | UNIDAD DE COMPÁS |
|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 2 4 |  |  |
| 3 4 |  |  |
| 4 4 |  |  |
| 2 2 |  |  |
| 3 8 |  |  |
| 9 8 |  |  |

Líneas divisorias de compás.

Según Rodríguez (2003), las líneas divisorias o barra de compás se utilizan para separar unos compases de otros, dicha línea que cruza en vertical todo el pentagrama.

Las líneas divisorias se colocan con la finalidad de facilitar la lectura musical; los compases son separados por las líneas divisorias verticales, de esta manera se indica cuando termina un compás y el inicio del siguiente.

Ejemplo:



La Melodía

Córdoba (2005) sostiene que es una sucesión de sonidos ordenados rítmicamente que contiene un pensamiento o idea musical.

En un sentido más absoluto, significa la sucesión de sonidos que forman un sentido musical.

Para Castro (2003), es una sucesión de sonidos con un orden determinado. Según el estilo musical y el momento histórico que se estudie, así será la concepción de lo que es la melodía.

Según lo que expresa Fradera (2009), la Melodía está referida a la sucesión temporal y lineal de sonidos musicales de diferentes alturas que poseen un sentido musical. También es expresada como la parte cantable y sobresaliente en un fragmento de música.

La melodía es una sucesión que se desenvuelven en una secuencia lineal y que tiene una identidad y significado propio dentro de un entorno sonoro. La melodía parte de una base conceptualmente horizontal, con

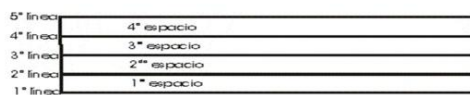
eventos sucesivos en el tiempo y no vertical, incluye cambios de altura y duraciones.

Elementos que aborda la Melodía

El Pentagrama

Es una pauta formada por cinco líneas y cuatro espacios, dispuestas de forma paralela y equidistante donde se escribe la notación musical actual.

Ejemplo:



La palabra pentagrama es de origen griego cuyo significado traduce: Penta, cinco y Grama: línea.

Es importante destacar que además de escribir sobre las líneas y los espacios del pentagrama, también se pueden añadir líneas adicionales para escribir las notas más agudas o graves.






Las Claves

Es un símbolo usado en notación musical occidental, su función es asociar las notas musicales (do, re, mi, fa, sol, la, si) con las líneas o

espacios del pentagrama. Una clave asocia una nota en concreto con una línea del pentagrama, de manera que las notas siguientes les corresponderán los espacios y las líneas adyacentes.

En el siguiente cuadro se presentan los diferentes tipos de claves, su forma y función:

Cuadro 6. Nombre de las Claves, forma y función

| NOMBRE | FORMA | FUNCIÓN |
|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>CLAVE DE SOL</p> |  | <p>Se utiliza para escribir de sonidos agudos a medios. Se escribe en segunda línea y primera (aunque ya se encuentra en desuso). Algunos de los instrumentos que leen en esta clave son: Violín, guitarra, flauta, entre otros.</p> |
| <p>CLAVE DE FA</p> |  | <p>Es utilizada para escribir sonidos medios a graves. Se escribe en tercera y cuarta línea. Algunos de los instrumentos que interpretan en esta clave son: Contrabajos, cello, tuba, fagot, entre otros.</p> |
| <p>CLAVE DE DO</p> |  | <p>Utilizada para escribir sonidos medios. Se escribe en segunda, tercera y cuarta línea. Algunos de los instrumentos que leen en esta clave son: Viola, viola de gamba, para voces como la del contratenor, Alto, entre otr</p> |

Nombre de las notas

Al Monje Guido de Arezzo se le debe el haber dado nombre a las seis primeras notas de la escala musical las cuales eran Ut, Re, Mi, Fa, Sol, La. Ellas formaban las primeras sílabas de los versos de un himno del siglo VIII dedicado a San Juan Bautista. Con la evolución del sistema de notación musical la sílaba Ut pasó a ser Do y se incorporó la nota Si. Es así como hoy en día las notas musicales son: Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si.

A continuación se presenta el Himno dedicado a San Juan bautista de donde es tomado el nombre de las notas:

Ut Queant Laxis

Second Mode

Reading Chant

The syllables surrounded by rings were used by the monk Guido of Arezzo (+ 1050) to teach the scale. The melody is given in the original position.

*O Saint John, loose the
sinfulness of our polluted
lips, that thy servants may
be able to sing thy wondrous
deeds with free voices.*

(Nativity of St. John the Baptist)







Las Alteraciones

Para Rodríguez (2003) “las alteraciones son signos que modifican la altura de las notas un semitono, se escriben a la izquierda de la nota y en su misma línea o espacio. Afectan todas las notas del mismo nombre pero solo dentro del mismo compás”.

Las alteraciones más utilizadas son: El Sostenido, El Becuadro y Bemoles. También existe el doble sostenido y el doble bemoles.

En el siguiente cuadro se presenta su nombre, figura y función:

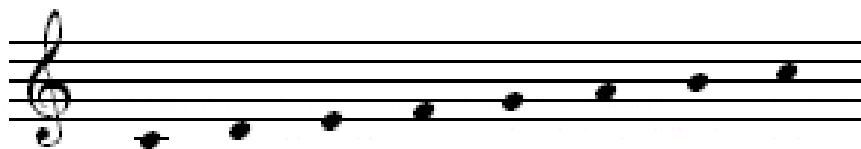
Cuadro 7. Las Alteraciones: Nombre, figura y función

| NOMBRE | FIGUR | FUNCIÓN |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| | A | |
| SOSTENIDO |  | Altera el sonido de manera ascendente un semitono. |
| BEMOL |  | Altera el sonido de manera descendente un semitono. |
| DOBLE SOSTENIDO |   | Altera el sonido de manera ascendente por un tono |
| DOBLE BEMOL |  | Altera el sonido de manera descendente por un tono. |
| BECUADRO |  | Destruye el efecto de las anteriores alteraciones. Dejando en sonido original a la nota |

La Escala General

Representa la sucesión de sonidos dispuesto por movimiento conjunto y según las leyes de la tonalidad que rigen las estructuras armónicas en la música occidental.

Ejemplo:

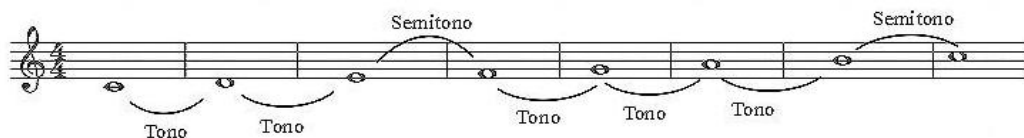


Escalas Diatónicas

Para Castro (2003) “las escalas, son sucesiones de sonidos ordenados en forma gradual, en forma ascendente o descendente. Las escalas diatónicas están constituidas por tonos y semitonos” (pág. 37).

Las escalas diatónicas mayores se estructuran bajo la siguiente secuencia: TONO-TONO-SEMITONO-TONO-TONO-TONO-SEMITONO

Ejemplo:



Semitono y Tono

La sucesión de notas o grados en una escala no guardan igual espacio entre sí: entre un sonido y otro el sonido es mayor y entre otros la distancia es menor.

De esta manera surge el Semitono: referido a la menor diferencia de frecuencia que existe entre sonidos consecutivos.

A su vez este semitono se clasifica en dos: Semitono Diatónico y Semitono Cromático.

Semitono Diatónico.

Es el que existe entre dos notas de diferente nombre. Siempre se produce por movimiento conjunto de grado a grado.

Semitono Cromático.

Es el que existe en notas de un mismo nombre, pero estando una de ellas alterada, es decir, de un grado a un mismo grado alterado.

Ejemplo:



El Tono

Está representado por una frecuencia sonora de dos semitonos.

Armonía

Se representa bajo una concepción vertical de la sonoridad, cuya unidad básica es el acorde, y donde se regula la concordancia entre sonidos que suenan de manera simultánea y su enlace con sonidos vecinos o próximos (Manrique, 2010).

Córdoba (2005) expone que es la parte de la música que trata de la formación y enlace de los acordes que acompañan una melodía.

Para el desarrollo de esta investigación no es necesario profundizar en este elemento en vista de que no forma parte del contenido programático del curso.

La Tonalidad

Según Cantore (2008), la tonalidad es el nombre que recibe un grupo de notas relacionadas con un centro común o tónica, es decir, un

sistema de relaciones entre los sonidos que se constituyen en el material básico para una composición.

Para ello es necesario el estudio de las Escalas, su estructura y formación.

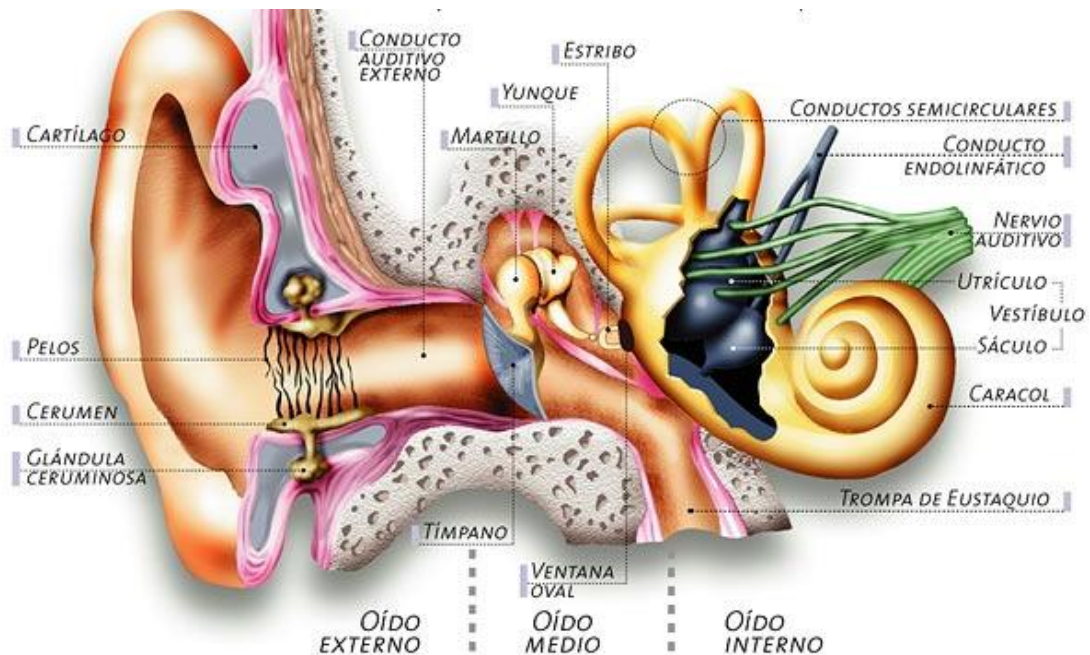
Audición: Fisiología del oído Humano

Según Fernández (2005), el proceso de la audición empieza en el oído con la captación de las ondas sonoras. Su anatomía y conocimiento se conoce bien hasta el punto en que dichas ondas son convertidas en impulsos nerviosos. A partir de este momento, se inicia el proceso más importante, la percepción e interpretación de los sonidos convertidos ya en impulsos nerviosos que tienen lugar en el cerebro.

Fisiológicamente en el oído se distinguen tres partes cuya función están bien delimitadas:

1. El oído externo: que se ocupa básicamente de recoger las ondas sonoras que le llegan a través del aire y de aumentar su intensidad.
2. El oído medio: se encarga de recuperar la intensidad que se pierde en el paso de ondas aéreas a líquidas o de amortiguarla si es demasiado intensa.
3. El oído interno: se dedica a transformar las ondas en impulsos nerviosos y enviarlos al cerebro.

Se detalla de la siguiente manera:



El oído Externo

El oído externo se compone del pabellón auditivo y del conducto auditivo externo. El pabellón recoge las ondas sonoras aéreas que le llegan, les aumenta ligeramente su intensidad y les facilita el paso hacia el interior a través del conducto auditivo externo. Este conducto constituye una pequeña zona de unos 25 o 30 mm de longitud que llega hasta el oído medio. Por una parte actúa como una especie de resonador con una frecuencia natural de 3000 Hz, y por otra, amortigua los sonidos demasiado agudos para que no dañen los sensibles elementos del oído interno. (Fernández, 2005)

El oído Medio

El oído medio contiene el tímpano y la cadena de huesecillos o cadena acicular. El tímpano tiene forma cónica y cierra el conducto auditivo externo. Está rodeado de aire, lo que le permite vibrar cuando le llegan las variaciones de presión de la onda sonora. Las oscilaciones que experimenta el tímpano pasan a la cadena acicular que está formada por tres huesecillos llamados martillo, yunque y estribo, en el orden en que se encuentran yendo

desde el exterior al interior. El estribo se conecta con la ventana oval que es la entrada del oído interno.

Por otra parte la cámara de aire que envuelve al tímpano, se conecta a la rinofaringe mediante la Trompa de Eustaquio. Cuando la presión en el interior de la cámara de aire se aleja demasiado de la presión atmosférica, la Trompa de Eustaquio se abre y, de este modo, se restablece el equilibrio.

El oído medio es el encargado de restablecer la intensidad que se pierde en la transmisión al oído interno. Donde dejan de ser ondas aéreas y pasan a ser ondas líquidas. Técnicamente la resistencia entre dos masas como el aire y el líquido se conoce como impedancia. Por otra parte, si el sonido que ha llegado es demasiado intenso, también es el oído medio quien se ocupa de amortiguarlo para evitar que se dañe el oído interno. (Betés, 2000)

El oído Interno

Esta parte del oído se conoce también como laberinto. Se encuentra dentro de una estructura ósea llamada peñasco y lo componen los canales semicirculares y el caracol o cóclea. Los primeros se ocupan de controlar el sentido del equilibrio de la persona, y por lo tanto, los aspectos relacionados con el vértigo; el segundo es el órgano primordial en el proceso de audición.

El caracol es un tubo rígido enrollado sobre sí mismo. Está lleno de un líquido llamado perilinfa y en su interior se distinguen dos partes o rampas (la rama vestibular y la rama timpánica) separadas por la lámina espiral. La ventana oval une directamente el estribo del oído medio con la rama vestibular de la cóclea. La ventana redonda une también el oído medio con el oído interno, en este caso, con la rama timpánica. Esta última se encarga de compensar los cambios de presión que tiene lugar en la cóclea cuando el líquido perilinfático se mueve al llegarle las vibraciones aéreas desde el estribo.

Cuando la perilinfa vibra transmite su movimiento a una de las tres membranas que separan las partes de la cóclea, membrana basilar, que

tiene diferente grosor y rigidez a lo largo de su cuerpo y que constituye el soporte del órgano de corti; este a su vez, está formado por unas 25.000 células de las que nacen las fibras nerviosas que forman el nervio auditivo. El sonido propiamente dicho, solo llega hasta el órgano de corti (Betés, 2000).

Los Oídos Musicales

Desde el punto de vista musical se suele hablar de tres tipos de oído: el oído interno, el oído relativo y el absoluto. En los tres casos la memoria y la carga afectiva son fundamentales; a continuación se presenta cada uno de ellos:

Oído Interno

Es la capacidad de escuchar la música mentalmente, en ausencia del estímulo exterior. Es fundamental para un músico ya que, por un lado produce una imagen mental que debe anticiparse a toda ejecución musical y, por otro, ayuda a la lectura de partituras sin necesidad de tocarlas ni cantarlas. El oído interior está relacionado con la fonación, la memoria, con la imaginación y con la sensibilidad. No requiere de ninguna formación musical académica, aunque sí una cierta afinación y asiduidad musical (Betés, 2000).

Oído Relativo

Es la capacidad de reconocer y reproducir intervalos (o melodías) en distintas alturas. Esta facultad conecta los sonidos entre sí y tiene que ver con la percepción y comprensión global del hecho musical. La música no se compone de sonidos aislados, sino que es el resultado de la combinación entre estos. El oído relativo está más relacionado con el oído interior que con el oído absoluto.

Oído Absoluto

Es la capacidad de reconocer y nombrar los sonidos según la nota que le correspondan, sin ninguna otra referencia sonora más que la propia memoria. Los individuos con oído absoluto son capaces de nombrar con precisión gran cantidad de frecuencias de sonido correspondientes a las notas de la escala (Eaton y Siegel, 1976).

Es importante tener el conocimiento y diferenciar las capacidades que generan los oídos musicales, como investigadores y pedagogos es determinante tener claro estos términos ya que ayuda con el entendimiento de posibles situaciones con estudiantes que presenten habilidades o debilidades asociadas a la audición lo que permitirá tomar acciones para mejorar su dificultad de ser el caso o mejorar sus aptitudes musicales.

Oído Rítmico

Está relacionado con la capacidad que tenga el oyente de reproducir de manera organizada los pulsos, acentos y patrones rítmicos percibidos como una estructura ordenada.

El individuo que posee un buen oído rítmico será capaz de:

Reproducir patrones rítmicos utilizando como figuras de notas (blancas, negras, corcheas, semicorcheas y sus respectivos silencios).

Reproducir patrones rítmicos con presencia de saltillos y tresillos simples, con pequeñas síncopas irregulares.

Reproducir ritmos combinados con las dos manos y la voz, mostrando destrezas al llevar en una mano el pulso y en la otra el ritmo.

Realizando birritmias corporales con mano, pie y voz.

Oído Melódico

Relacionado con la capacidad de reproducir vocalmente (con una mayor precisión en cuanto a afinación se refiera) una línea melódica determinada, además de discriminar auditivamente cualquier sonido.

Se expresa que una persona posee oído melódico cuando:

- a) Discrimina diferencia de altura sonora
- b) Discrimina diferentes timbres sonoros.
- c) Logra reproducir vocalmente intervalos
- d) Logra discriminar auditivamente diferentes tipos de intervalos.
- e) Reproduce vocalmente escalas, arpeggios y cromatismos.
- f) Discrimina auditivamente entre escalas, arpeggio y cromatismo.
- g) Logra reproducir esquemas rítmico-melódicos.

Oído Armónico

Es la capacidad que tiene un individuo de reconocer auditivamente o reproducir vocalmente las notas referidas a una estructura armónica establecida.

Se considera que una persona posee un buen oído armónico cuando:

- a) Reconoce estructuras armónicas
- b) Identifica auditivamente acordes y tonalidades
- c) Logra entonar cada uno de los sonidos que integran un acorde determinado.
- d) Logra improvisar una melodía sobre una base armónica determinada.
- e) Canta una melodía conocida sobre una base tonal dada,
- f) Entre otros.

La Educación Universitaria

Según lo que expresa la Ley Orgánica de Educación 2009, en su artículo 31, expone:

La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanas y ciudadanos críticos, reflexivos, sensibles y comprometidos social y éticamente con el desarrollo del país. Tiene como función la creación, difusión,

socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como, el estímulo de la creación intelectual y cultural, en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores de la más alta calidad, auspiciando su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sea soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas. La educación universitaria estará a cargo de instituciones integradas en un Subsistema de Educación Universitaria, de acuerdo a lo que establezca la ley especial correspondiente, en concordancia con otras leyes especiales para la educación universitaria, las cuales determinarán la adscripción, la categorización de sus componentes, la conformación y operatividad de sus organismos.

El Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

Representa una institución de Educación Superior creada en el año de 1976. Desde el 27 de Junio de 1988, se encuentra adscrito a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y tiene entre sus objetivos fundamentales:

Formar a profesionales de la docencia con sentido ético y democrático, dominio de su especialidad tanto en el nivel de pregrado como en el de postgrado

Otro de sus objetivos principales se encuentra el diseño y ensayo de nuevos sistemas, modalidades y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El sistema de aprendizaje se establece a través de encuentros con los estudiantes en varias modalidades: Presencial semanal/ Presencial Quincenal y a Distancia donde el participante es responsable de su propio aprendizaje; el docente desempeña un rol de orientador y facilitador de los contenidos a aprender (Flores, 2002).

La Especialidad Educación Musical

En el año 1997, el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez se logró consolidar la especialidad en Educación Musical, para cubrir la necesidad de formar profesionales de la docencia en esta área y en este sector del país.

La carrera Educación Musical inicialmente se abrió a bachilleres con estudios musicales avanzados y músicos de profesión, interesados en capacitarse en el área pedagógica y obtener el título de profesor en educación musical, posteriormente se amplió el abanico de opción y se permitió la entrada de bachilleres sin estudios previos relacionados a la música.

Según el Diseño Curricular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1996) el objetivo fundamental de la especialidad es formar profesionales docentes en Educación Musical que estén capacitados para:

- (a) Orientar el conocimiento y desarrollo de las potencialidades musicales,
- (b) Estimular y desarrollar la creatividad y la actuación espontánea del grupo y del individuo, utilizando la música como medio de expresión,
- (c) Organizar y dirigir agrupaciones vocales, instrumentales y mixtas,
- (d) Elaborar arreglos musicales para agrupaciones vocales, instrumentales y mixtas,
- (e) Desarrollar la cultura y la sensibilidad musical,
- (f) Promover los valores culturales del país, la región y la comunidad en la cual se desempeña,
- (g) Orientar en el conocimiento y valoración de otras culturas, a través de la música, relacionándola con las demás manifestaciones del arte,
- (h) Investigar y desarrollar, a partir de su práctica pedagógica innovaciones y procedimientos en el campo de la enseñanza musical,
- (i) Orientar el desarrollo de hábitos de trabajo en el campo musical,
- (j) Actualizar a los docentes, músicos en ejercicio, en el conocimiento especializado de la pedagogía musical.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta el tipo y diseño de la investigación, los sujetos que participaron en el estudio, las técnicas e instrumentos empleados, la validez y confiabilidad y el procedimiento seguido en este trabajo investigativo.

Tipo y Diseño de la Investigación

De acuerdo con las características de la investigación, se centra en un modelo mixto porque se trabajó de manera combinada los enfoques cualitativo y cuantitativo. En este sentido, Hernández y otros (2006) manifiestan que en el modelo mixto, ambos enfoques se combinan en todo el proceso de investigación, o al menos, en la mayoría de sus etapas.

En este estudio, se utilizó la metodología cuantitativa para diagnosticar los conocimientos previos que poseían los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I y posteriormente se utilizó la metodología cualitativa para describir e interpretar las características y actuación de los participantes en la aplicación de las estrategias diseñadas por la autora de esta investigación. Por consiguientes, se afirma que el modelo mixto se aplicó en la mayoría de las etapas desarrolladas.

En cuanto al diseño de la investigación, el presente estudio se enmarca en la modalidad de Proyecto Especial el cual, según UPEL (2006), consiste en “trabajos que conlleven a creaciones tangibles, susceptibles de ser utilizadas como soluciones a problemas demostrados, o que responden a necesidades e intereses de tipo cultural” (p. 22). Este trabajo constituye un

Proyecto Especial por cuanto las estrategias instruccionales diseñadas se presentan en un manual dirigido a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

El Proyecto Especial se fundamentó en una Investigación de Campo de carácter descriptivo, por cuanto tiene el propósito de indagar la incidencia y valores en que se manifiesta una o más variables de estudio correspondiente a un grupo de personas u objetos. La investigación de Campo es definida por UPEL (2006) como:

El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad (p. 18).

Este estudio constituyó una Investigación de Campo porque la información fue recogida en la realidad donde se produjo; es decir, el aula de clases del curso Lenguaje y Percepción Musical I del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

En cuanto al carácter descriptivo, Hernández y otros (2006) afirman que la investigación descriptiva “busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetivos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 102).

En este sentido se pretendió describir específicamente cómo fue el comportamiento y el desenvolvimiento de los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I al aplicarles en diversas sesiones las estrategias instruccionales para promover de manera significativa el aprendizaje de la lectura musical.

Sistema de Hipótesis

Hipótesis General

La aplicación de estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical tendrá una incidencia positiva y significativa en los estudiantes que cursan la Especialidad Educación Musical del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Hipótesis Operacional

Los estudiantes que cursan la Especialidad Educación Musical obtendrán competencias necesarias para realizar la lectura musical, después de conocer un conjunto de estrategias instruccionales para promover su aprendizaje de la lectura musical.

Sistema de Variables

Las variables elegidas para ser estudiadas en esta investigación están en función a las características del problema planteado y en atención con los objetivos propuestos se definen a continuación:

Variable Independiente

Estrategias instruccionales. Se define conceptualmente como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Flores, 2002).

Operacionalmente se define como el procedimiento mediado por el docente para abordar el aprendizaje de la lectura musical en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Variable Dependiente

Conocimientos previos que poseen los estudiantes en lectura musical.

Operacionalmente constituyen las conductas de entrada que poseen los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, con respecto a los signos, símbolos, términos y códigos necesarios para lograr la decodificación en la lectura musical.

A continuación en el cuadro 8, se presenta la operacionalización de la variable dependiente.

Cuadro 8. Operacionalización de la Variable Dependiente

| Variable Dependiente | Definición Operacional | Dimensiones | Subdimensiones | Indicadores | Ítems |
|----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Conocimientos previos que poseen los estudiantes en lectura musical | Constituyen las conductas de entrada que poseen los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, con respecto a los signos, símbolos, términos y códigos necesarios para lograr la decodificación en la lectura musical. | Oído Rítmico | - Patrones rítmicos con figuras de notas blancas, negras, corcheas semicorcheas y sus respectivos silencios. | Reconoce y reproduce patrones rítmicos utilizando figuras de notas blancas, negras, corcheas semicorcheas y sus respectivos silencios. | 1 |
| | | | - Patrones rítmicos con presencia de saltillos y tresillos simples. | -Reproduce patrones rítmicos con presencia de saltillos y tresillos simples. | 2 |
| | | | -Ritmos combinados con las dos manos y la voz. | -Reproduce ritmos combinados con las dos manos y la voz | 3 |
| | | | -Ritmos combinados llevando en una mano el pulso y en la otra el ritmo. | -Reproduce ritmos combinados llevando en una mano el pulso y en la otra el ritmo. | 4 |

Cuadro 8 (cont.). Operacionalización de la Variable Dependiente

| Variable Dependiente | Definición Operacional | Dimensiones | Subdimensiones | Indicadores | Ítems |
|-----------------------------|-------------------------------|----------------------|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|--------------|
| | | | -Birritmias corporales con manos, pie y voz. | -Reproduce birritmias corporales con manos, pie y voz. | 5 |
| | | Oído Melódico | -Altura sonora | Discrimina diferencias de altura sonora. | 6 |
| | | | -Vocalización intervalos | de -Reproduce vocalmente intervalos. | 7 |
| | | | -Tipos de intervalos | -Discrimina auditivamente diferentes tipos de intervalos. | 8 |
| | | | -Reproducción vocal de escalas | -Reproduce vocalmente escalas. | 9 |

Cuadro 8 (cont.). Operacionalización de la Variable Dependiente

| Variable Dependiente | Definición Operacional | Dimensiones | Subdimensiones | Indicadores | Ítems |
|-----------------------------|-------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------|
| | | | -Reproducción vocal de arpegios | -Reproduce vocalmente arpegios. | 10 |
| | | | -Reproducción vocal de cromatismos | -Reproduce vocalmente cromatismos. | 11 |
| | | | -Diferencias entre escala, arpegio y cromatismo | -Discriminar auditivamente diferencias entre escala, arpegio y cromatismo. | 12 |
| | | | -Reproducción de ejercicios rítmico-melódicos | -Reproduce esquemas rítmico-melódicos. | 13 |

Cuadro 8 (cont.). Operacionalización de la Variable Dependiente

| Variable Dependiente | Definición Operacional | Dimensiones | Subdimensiones | Indicadores | Ítems |
|-----------------------------|-------------------------------|----------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| | | Oído Armónico | -Acordes y tonalidades | -Identifica auditivamente acordes y tonalidades. | 14 |
| | | | -Sonidos que forman un acorde | -Reproduce vocalmente cada uno de los sonidos que forman un acorde. | 15 |
| | | | -Melodías sobre una base armónica determinada | -Improvisa melodías sobre una base armónica determinada. | 16 |
| | | | -Melodía conocida sobre una base tonal determinada | -Canta una melodía conocida sobre una base tonal determinada. -Técnica del Do Movable. | 17 |

Sujetos de la Investigación

Los sujetos de la investigación se refiere al conjunto de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre los cuales se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Hernández y otros, 2006).

En este estudio, los sujetos de la investigación fueron representados por catorce estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I de la carrera Educación Musical en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Inicialmente, el grupo fue bastante heterogéneo en cuanto a sus conocimientos y estudios previos a su ingreso al instituto; por tanto, estos sujetos demostraban diferencias cognitivas de marcada relevancia; es decir, entre ellos había: seis bachilleres con estudios musicales avanzados, dos bachilleres expertos en el dominio de un instrumento con estudios de un conservatorio (pianistas, cantantes, guitarristas, entre otros), cuatro bachilleres con conocimientos de música pero que sin estudios formales y dos bachilleres que sin ningún conocimiento técnico del lenguaje musical.

La investigación se desarrolló en el salón de música ubicado en el piso 3 del edificio Cantabria del instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Es un aula con características específicas para la especialidad Educación Musical, pues en ella hay: una pizarra acrílica con pentagrama, ocho teclados, un órgano, dos estantes (uno para libros de la especialidad y otro para los instrumentos pequeños tales como: cuatro, mandolina, instrumentos de percusión menor, redoblantes, entre otros), sillas, mesas y un archivo con diversas partituras.

Técnica e Instrumentos

En este apartado, se definen las técnicas e instrumentos que permitieron recolectar la información requerida para el estudio del problema planteado. Hurtado (1998) define la técnica de recolección de datos a “los procedimientos y actividades que permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación” (p. 409). Flames (2001) define a los instrumentos de recolección de datos como “recursos metodológicos que materializan la obtención de los datos, informaciones y/o aspectos relevantes” (P. 27).

Las técnicas empleadas en la presente investigación fueron la encuesta y la observación. Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos fueron: una prueba escrita, una prueba diagnóstica práctica, el diario del profesor y un autoinforme.

La encuesta que según Sabino (2000), es una forma “de requerir información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas de estudio para luego, sacar conclusiones que se correspondan con los datos recogidos” (p. 155).

La observación para Kats (2004) consiste en el uso sistemático de los sentidos orientados a la captación de la realidad que se desea estudiar. Es una técnica antigua: a través de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea, que luego organiza intelectualmente. Durante innumerables observaciones sistemáticamente repetidas. El uso de los sentidos es una fuente inagotable de datos que, tanto para la actividad científica como para la vida práctica, resulta de inestimable valor.

Hernández y otros (2006) explican que la prueba diagnóstica es el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta, que permite recoger información directa sobre los objetos de estudio.

Ander-Egg (2003) señala que el diario es el relato, escrito cotidianamente, de las experiencias vividas, de reflexiones, suposiciones, anotaciones que el investigador hace sobre los hechos observados.

Para Monereo (2004), los autoinformes son exposiciones ordenadas sobre un acontecimiento personal. El estudiante debe explicar de manera oral o escrita la forma como ha percibido una demanda y el conjunto de decisiones que se han tomado permiten su análisis comparativo con las estrategias empleadas por otras personas. El autoinforme es el método más utilizado en la práctica de la evaluación de estrategias.

En esta investigación, la encuesta fue aplicada al inicio del período académico 2011 – II, por la investigadora quien administró el curso Lenguaje y Percepción Musical I; este diagnóstico se efectuó en dos sesiones de clases: en la primera sesión se aplicó la prueba escrita y en la segunda, la prueba diagnóstica práctica.

La prueba escrita es una prueba diagnóstica que se ha aplicado en períodos anteriores a todos los estudiantes que se inscriben en el curso Lenguaje y Percepción Musical I. Dicha prueba fue elaborada por una de las facilitadoras del curso desde el año 2006. La prueba está dividida en dos partes: en la primera se incluye el reconocimiento de signos musicales con su significado, la segunda corresponde a la identificación de términos musicales igualmente con su significado (ver anexo A).

La prueba diagnóstica práctica diseñada y aplicada en este estudio fue elaborada para esta investigación por la autora del estudio y la tituló: *Conocimientos Previos para La Lectura Musical*. El instrumento consta de 17 items distribuidos en tres aspectos: oído rítmico, oído melódico y oído armónico; la misma estuvo diseñada para ser respondida con una escala de ejecución. El propósito de este instrumento fue determinar las conductas de entrada que poseían los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, con respecto a los signos, símbolos, términos y códigos necesarios para lograr la decodificación en la lectura musical (ver anexo B).

La autora de la investigación consideró que ambos instrumentos cubrían un diagnóstico ajustado a las exigencias del curso.

Durante la aplicación de las estrategias instruccionales diseñadas, se reportó información de lo ocurrido durante siete sesiones de clases en el diario del profesor, donde la autora de la investigación reportaba, de manera manuscrita, información relevante obtenida de la observación (ver anexo C).

Los autoinformes fueron aplicados al final de cada clase para que los estudiantes proporcionaran información escrita sobre sí mismos y sobre distintos aspectos como: las decisiones que tomaron para resolver las tareas, qué les pareció fácil y cuáles fueron las dificultades que tuvieron que superar, entre otros (ver anexo D).

Validez y Confiabilidad

La prueba práctica fue sometida a un proceso de validez y confiabilidad. García (2002) plantea que un instrumento es válido si los datos obtenidos se ajustan a la realidad sin distorsión de los hechos. La confiabilidad viene dada por la capacidad de obtener iguales o similares resultados aplicando las mismas preguntas acerca de los mismos hechos o fenómenos.

La confiabilidad de este instrumento resultó de la aplicación del mismo a un grupo durante el período académico 2011 – I, pertenecientes a la especialidad Educación Musical en el instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. En tanto que su validez se obtuvo por medio de juicio de expertos realizado por 3 profesionales: un magister en estrategias de aprendizaje y dos especialistas en el área de Música, quienes administran los cursos Lenguaje y Percepción Musical I y II.

La validez y la confiabilidad permitieron hacer ajustes definitivos al instrumento. Esto confirmó su aplicabilidad.

Fases de la Investigación

Para el desarrollo de esta investigación se cubrieron tres fases de trabajo que permitieron realizar de una manera metódica el asentamiento de las bases para la elaboración de la propuesta final. La fase I denominada Diagnóstico está referida al diseño y aplicación de instrumentos diagnósticos (prueba escrita y prueba práctica, que determinaron los conocimientos previos de los estudiantes. La fase II, referida al Diseño de las Estrategias Instruccionales, elaboradas en función de las debilidades presentadas por los participantes en la fase I y la fase III, referida a la aplicación de cada una de las estrategias previamente diseñadas.

A continuación se especifican los pasos que se siguieron en cada momento:

Fase I. Diagnóstico

En esta primera parte, se diseñó la prueba práctica y se aplicó después con la prueba escrita; ambos instrumentos sirvieron para medir qué conocimientos previos poseían los estudiantes que iniciaron el curso Lenguaje y Percepción Musical I, durante el período académico 2011 - II.

El primer instrumento estuvo enfocado en la demostración de los conocimientos de los estudiantes reconociendo y reproduciendo rítmicamente o vocalmente aspectos asociados al oído rítmico, al oído melódico y al oído armónico. Durante su aplicación, le correspondía al estudiante reproducir corporalmente los patrones rítmicos presentados. Cada ítem a evaluar estaba acompañado por una escala de estimación representada en números del uno al cinco, donde el número uno expresaba la menor frecuencia y el cinco la mayor. El evaluador debía valorar la ejecución del participante y registrarla en la escala de ejecución en cada aspecto de este instrumento.

Para la segunda parte de este instrumento, se ubicaron ocho aspectos melódicos, donde el participante debía realizar la discriminación auditiva y reproducción vocal de sonidos, presentados por el evaluador con el apoyo del teclado. Al igual que la primera parte cada ítem a evaluar estaba acompañado por una escala.

Finalmente para la tercera y última parte del instrumento, se establecieron cuatro aspectos armónicos, donde el estudiante debía identificar y reproducir vocalmente grupos de sonidos simultáneos, así como realizar improvisaciones bajo una estructura tonal determinada. La evaluación se llevó a cabo bajo el mismo procedimiento de las anteriores partes ya explicadas.

Para la recolección de esta información se tomaron a todos los estudiantes inscritos en el curso Lenguaje y Percepción Musical I, pertenecientes al grupo N° 1, del período académico 2011-II. Cada participante debía pasar de manera individual a desarrollar los diversos aspectos prácticos de la prueba.

Se estableció que este instrumento diagnóstico sería aplicado por un especialista en el área, en una jornada de clase con una duración de dos horas aproximadamente.

El segundo instrumento estuvo estructurado en dos partes, cuya intención era determinar en qué medida los estudiantes conocían el lenguaje formal de la música representada en signos y términos.

En la primera parte, luego de establecer las instrucciones, se colocó una columna contentiva de quince signos musicales para lo cual se le solicitó que señalara con una (X) en la columna SI, cuando lo reconociera, o una (X) en la columna NO, si lo desconocían. De aquellos que identificara, se les solicitaba que expresara en una o varias palabras su significado o para qué se utilizaba en el lenguaje musical.

La segunda parte de la prueba teórica estaba asociada a la identificación de términos técnicos del lenguaje musical. Así mismo, se

presentó una columna que contenía una lista de cincuenta y dos términos utilizados en el lenguaje de la música.

De igual manera se le solicitó que señalara con una (X) en la columna SI, cuando reconociera el signo, o una (X) en la columna NO, si lo desconocían. De aquellos que reconociera se le solicitaba que definiera en una o varias palabras lo que indicaba o para que se le utilizaba dicho término en la música.

El instrumento fue aplicado por un especialista en el área y se tomó una jornada de clases de aproximadamente dos horas para llevar a cabo esta evaluación.

Fase II. Diseño de las Estrategias Instruccionales

En esta fase, se diseñaron las estrategias instruccionales que fueron aplicadas al curso Lenguaje y Percepción Musical I. Para ello se desarrollaron siete estrategias que pretendieron dar respuestas a las debilidades que arrojaron los participantes en las pruebas diagnósticas realizadas en la fase I.

Las estrategias instruccionales diseñadas para esta investigación fueron estructuradas en siete clases tipo taller con apoyo de un material instruccional escrito. Cada estrategia no solo fue orientada en función de las debilidades presentadas por los estudiantes, sino también en función de los contenidos que deben ser consolidados en este curso. Su aplicación fue durante todo el período académico, tiempo estimado para lograr el tercer objetivo de la investigación.

Las clases tipo taller se desarrollaron con la intención de proveer a los estudiantes de estrategias que le permitieran lograr la identificación, decodificación e interpretación efectiva de la lectura musical, siendo este el objetivo primordial del curso.

Las actividades para cada sesión estuvieron estructuradas de la siguiente manera: (a) una introducción donde se les presentaba un material que le permitía preparar a la audiencia sobre el contenido que se desarrollaría en cada sesión, con esto se lograba llamar su atención, motivarlos y activar los conocimientos previos, seguidamente se establecían cuáles eran los objetivos que se trabajarían para cada lección, (b) durante el desarrollo se les presentó el material instruccional, se establecieron los conceptos con sus respectivos ejemplos, se respondieron preguntas y se aclararon las dudas, (c) seguidamente se procedía a desarrollar una serie de ejercicios propuestos en el material instruccional escrito que iban en función de cada lección, en este aspecto se incorporaron unos ejercicios denominados de Profundización, que invitan a una mayor reflexión por parte del estudiante y que permite desarrollar aspectos más complejos asociados a cada una de las lecciones (d) se establecían las conclusiones de la lección vista, y (e) se les hacía entrega de un autoinforme que debían responder, con la intención de que ellos mismos valoraran cómo había sido su actuación en relación con la clase.

Todas las estrategias tipo taller estuvieron apoyadas en un material instruccional escrito diseñado por la autora de esta investigación. A este material se le denominó: “Estrategias Instruccionales para el curso Lenguaje y Percepción Musical I”. El enfoque de este material teórico-práctico estuvo orientado en apoyar y consolidar los procesos cognitivos requeridos para que el estudiante de música pueda adquirir las competencias, habilidades y destrezas necesarias en la práctica de una lectura musical efectiva.

Fase III. Aplicación de las Estrategias Instruccionales

Después de haber diseñado las estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical se procedió a aplicarlas. Como se mencionó anteriormente, el grupo seleccionado para aplicar las

estrategias fue el perteneciente al curso de Lenguaje y Percepción Musical I, del período académico 2011-II. Para la primera sesión de aplicación, luego de manifestarles las debilidades arrojadas en el diagnóstico, se dio inicio a la Lección N° 1 denominada: El sonido. Materia prima de la música. Para esta primera sesión como activador previo se les formularon una serie de preguntas incorporadas al inicio del manual, así como también se mencionaron los objetivos a lograr para esta lección. Se desarrolló el intercambio de ideas entre los participantes para continuar con el contenido teórico organizado en forma de resumen. Para finalizar se invitó a desarrollar las actividades teórico prácticas presentadas al final de la lección. Se puntualizaron ideas importantes y opiniones con la facilitadora. Todas las lecciones propuestas se establecieron con esta estructura.

Para recolectar toda la información durante las sesiones, se utilizó un formato denominado “Diario del Profesor”, instrumento que sirvió para recoger toda la información arrojada en esta fase, necesaria para el análisis final de los resultados.

Análisis de los Datos

Luego de haber obtenido toda la información requerida, se realizó el procesamiento y análisis de los datos; dicho análisis se llevó a cabo a través de las metodologías cuantitativa y cualitativa. En el primer momento, se analizaron los resultados obtenidos de la aplicación de las pruebas diagnósticas (teórica y práctica) para determinar los conocimientos previos que poseían los estudiantes sobre la lectura musical, seguidamente en función de los datos arrojados en la primera fase cuantitativa, se diseñaron las estrategias instruccionales. Se determinó a través de los resultados obtenidos por medio del registro del Diario del profesor si las estrategias fueron factibles o no en su aplicación, a esta se le denominó fase cualitativa. Y finalmente se desarrolló una síntesis conceptual de los hallazgos resultantes de la validación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

A continuación se presenta el análisis de los resultados que arrojó cada una de las fases desarrolladas en esta investigación.

Fase I. Diagnóstico

Para el análisis de esta primera fase referida al diagnóstico de los conocimientos previos que poseen los estudiantes del curso de Lenguaje y Percepción Musical I, se procedió a tabular los resultados de la siguiente manera: Se desarrolló el análisis de la escala, por medio de un cuadro donde se presenta la frecuencia de incidencia del grupo que se registró en cada uno de los aspectos evaluados. En el cuadro 9, se muestran los resultados de la prueba diagnóstica práctica donde los números reflejan una valoración de la ejecución del participante, expresados de la siguiente manera: el número uno (1) representa que Nunca realizó la ejecución, el número dos (2) muestra una ejecución que Casi Nunca la realizó, el número tres (3) expresa una ejecución que Algunas Veces se presentó, el número cuatro (4) una ejecución que Casi Siempre se presentó y el número cinco (5) una ejecución que Siempre se realizó.

En el instrumento, se evaluó del oído rítmico, seguidamente del oído melódico y para finalizar el oído armónico (ver cuadro 9).

Cuadro 9. Frecuencia grupal por cada uno de los indicadores de la Prueba Diagnóstica Práctica

| Items | OÍDO RÍTMICO | NUNCA 1 | CASI NUNCA 2 | ALGUNAS VECES 3 | CASI SIEMPRE 4 | SIEMPRE 5 |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------|-----------------------|----------------------|--------------|
| 1 | Reconoce y reproduce patrones rítmicos utilizando como figuras de notas blancas, negras, corcheas, semicorcheas y sus respectivos silencios. | | | 1 | 1 | 12 |
| 2 | Reproduce patrones rítmicos con presencia de saltillos y tresillos simples. | | | 3 | 1 | 10 |
| 3 | Reproduce ritmos combinados con las dos manos y la voz. | | 2 | 2 | 4 | 6 |
| 4 | Reproduce ritmos combinados llevando en una mano el pulso y en la otra el ritmo. | | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 5 | Reproduce birritmias corporales con manos, pie y voz. | | 5 | 5 | 1 | 3 |

Cuadro 9. (cont.) Frecuencia grupal por cada uno de los indicadores de la Prueba Diagnóstica Práctica

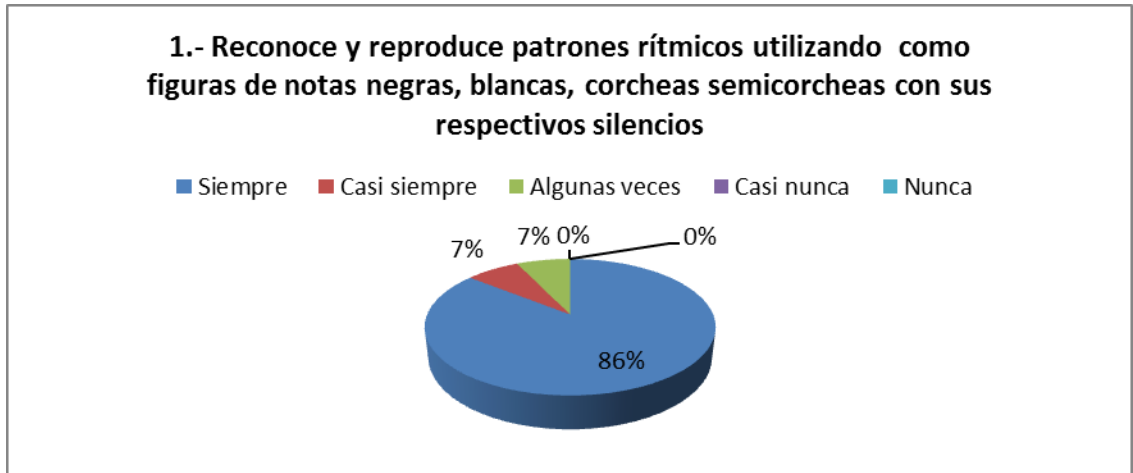
| Items | OÍDO MELÓDICO | NUNCA 1 | CASI NUNCA 2 | ALGUNAS VECES 3 | CASI SIEMPRE 4 | SIEMPRE 5 |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|----------------------|
| 6 | Discrimina diferencias de altura. | | | 1 | 2 | 11 |
| 7 | Reproduce vocalmente intervalos. | | | 4 | 4 | 6 |
| 8 | Discrimina auditivamente diferentes tipos de intervalos. | | | 3 | 5 | 6 |
| 9 | Reproduce vocalmente escalas. | | | 1 | 3 | 10 |
| 10 | Reproduce vocalmente arpeggios. | | | 2 | 4 | 8 |
| 11 | Reproduce vocalmente cromatismos. | | | 8 | 2 | 4 |
| 12 | Discrimina auditivamente diferencias entre escala, arpeggio y cromatismo. | | | 2 | 3 | 9 |
| 13 | Reproduce ejercicios rítmico-melódico. | | 1 | 6 | 5 | 2 |

Cuadro 9. (cont.) Frecuencia grupal por cada uno de los indicadores de la Prueba Diagnóstica Práctica

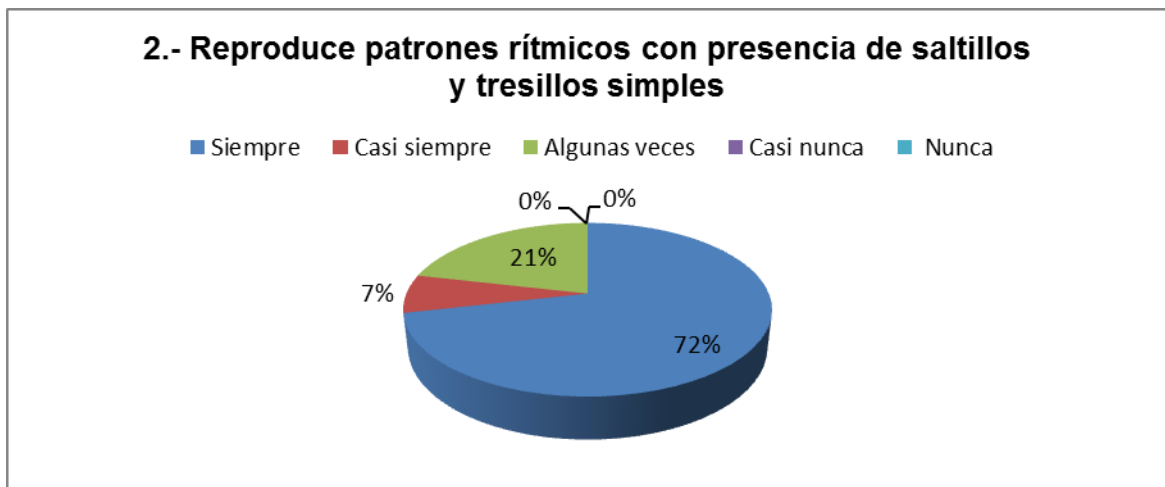
| Ítems | OÍDO ARMÓNICO | NUNCA 1 | CASI NUNCA 2 | ALGUNAS VECES 3 | CASI SIEMPRE 4 | SIEMPRE 5 |
|--------------|--------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|----------------------|
| 14 | Identifica auditivamente acordes y tonalidades. | | 2 | 4 | 1 | 7 |
| 15 | Reproduce vocalmente cada uno de los sonidos que forman un acorde. | | | 4 | 4 | 6 |
| 16 | Improvisa melodías sobre una base armónica. | | | 1 | 7 | 6 |
| 17 | Canta una melodía conocida sobre una base tonal determinada. | | | 4 | 4 | 6 |

A continuación, se presentan gráficamente estos resultados de la prueba diagnóstica práctica:

OÍDO RÍTMICO

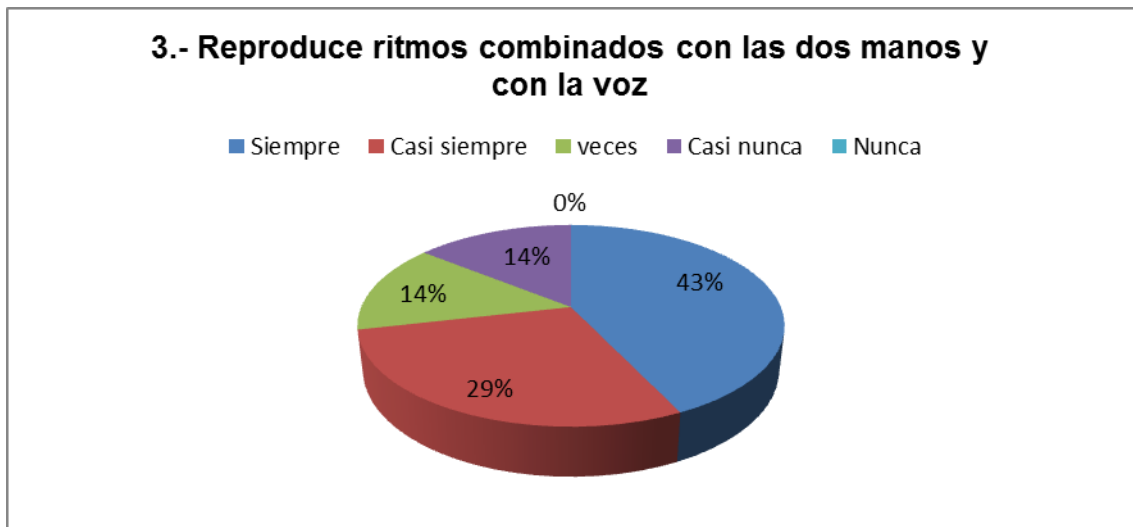


En este primer ítem referido al oído rítmico se puede observar que el 86% de los participantes logran reconocer y reproducir siempre patrones rítmicos sencillos. Solo un 7% de la población reconoce casi siempre y el otro 7% algunas veces. Un 0% casi nunca y nunca.



En este segundo ítem referido a la reproducción de patrones rítmicos con presencia de tresillos y saltillos simples los participantes demostraron

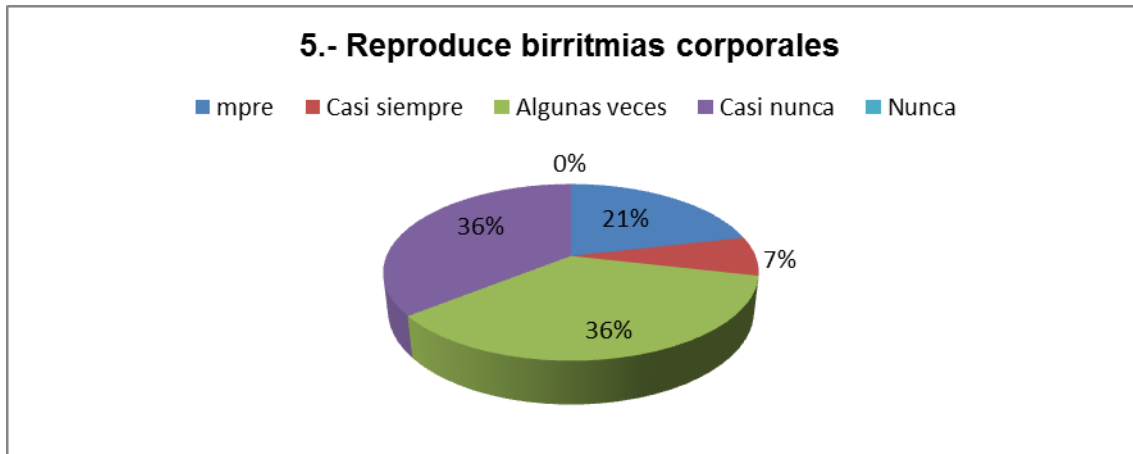
que un 72% lograba realizarlo con fluidez, solo un 7% casi siempre y un 21% algunas veces lo lograba. Un 0% casi nunca y nunca.



En este tercer aspecto solo un 43% de los estudiantes lograba reproducir siempre ritmos combinados con las dos manos y con la voz. Un 29% casi siempre, un 14% de la población algunas veces y el otro 14% casi nunca y un 0% nunca.

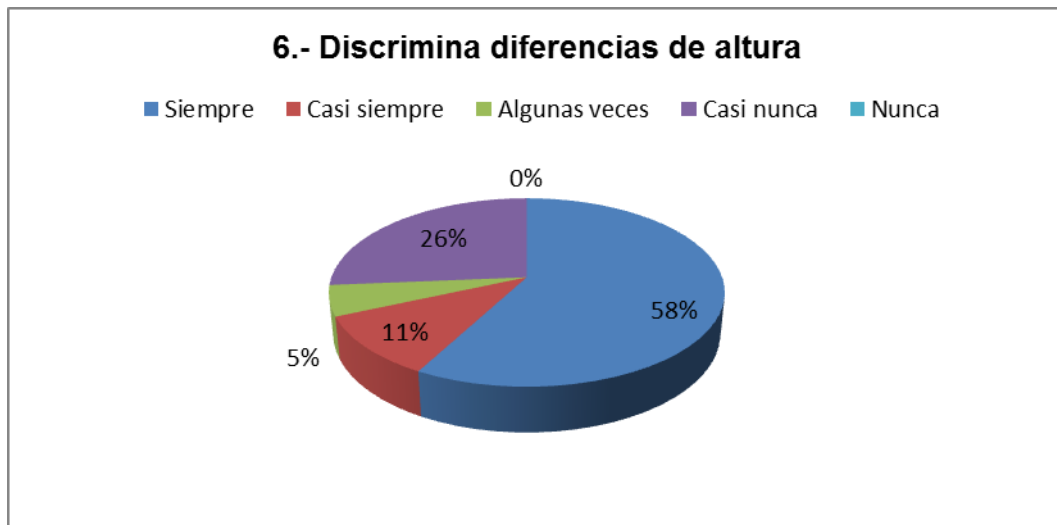


Para el cuarto ítem resulta interesante observar que solo un 36% de los participantes siempre podía reproducir ritmos combinados llevando en una mano el pulso y en la otra el ritmo. Un 29% lo reproducía casi siempre y un 21% solo algunas veces. Un 0% casi nunca y nunca.

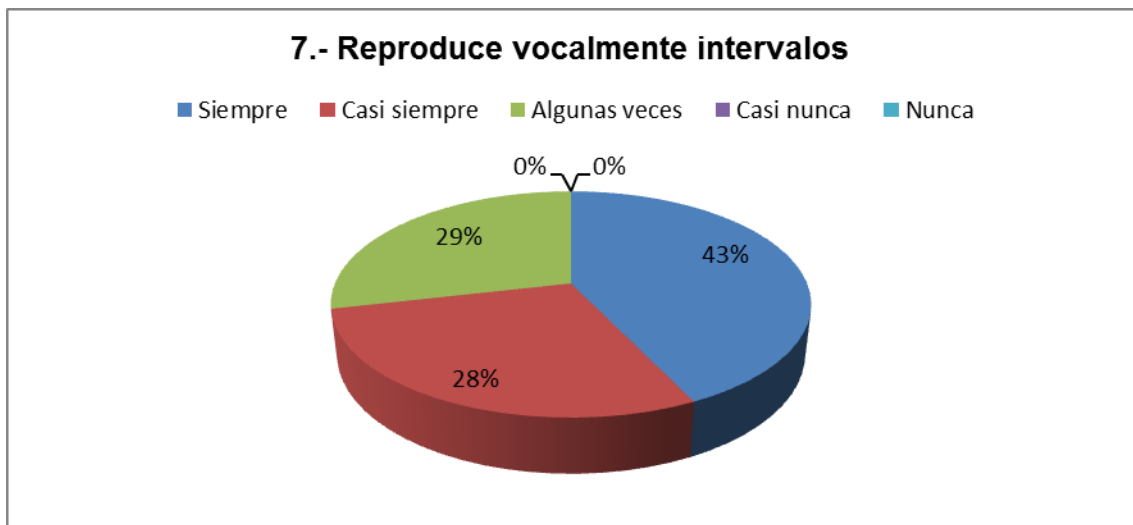


En el último ítem referido al oído rítmico los estudiantes presentaron grandes debilidades en la reproducción de birritmias corporales. Tomando en cuenta que solo un 21% de los participantes lo hacía siempre. Un 7% casi siempre, un 36% algunas veces y el 36% de los estudiantes casi nunca. Esto llama la atención en vista de que es un elemento de debilidad que presenta el grupo.

OÍDO MELÓDICO



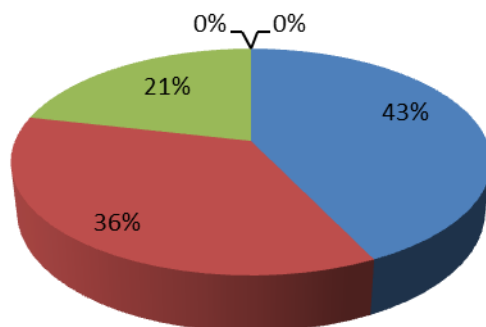
En este primer aspecto referido al oído melódico, un 58% de los participantes logra realizar discriminación de alturas sonoras, un 11% casi siempre, un 5% algunas veces y un 25% casi nunca. Un 0% nunca.



En este ítem, un 43% de los estudiantes logra reproducir vocalmente intervalos, un 28% casi siempre y 29% algunas veces. Un 0% casi nunca y nunca.

8.- Discrimina auditivamente diferentes tipos de intervalos

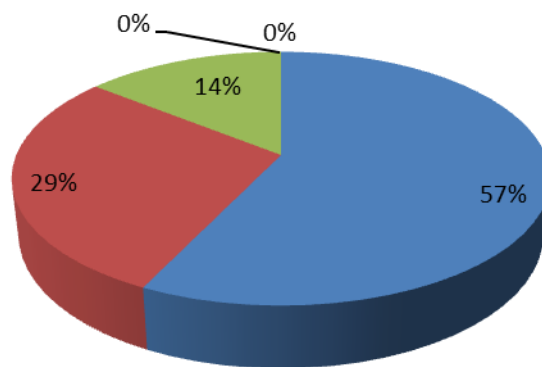
■ Siempre ■ Casi siempre ■ Algunas veces ■ Casi nunca ■ Nunca



En la discriminación auditiva de diferentes tipos de intervalos un 43% siempre lo realiza, un 36% casi siempre y solo un 21% algunas veces. Representa que la mayoría de los participantes logra discriminar diferentes tipos de intervalos.

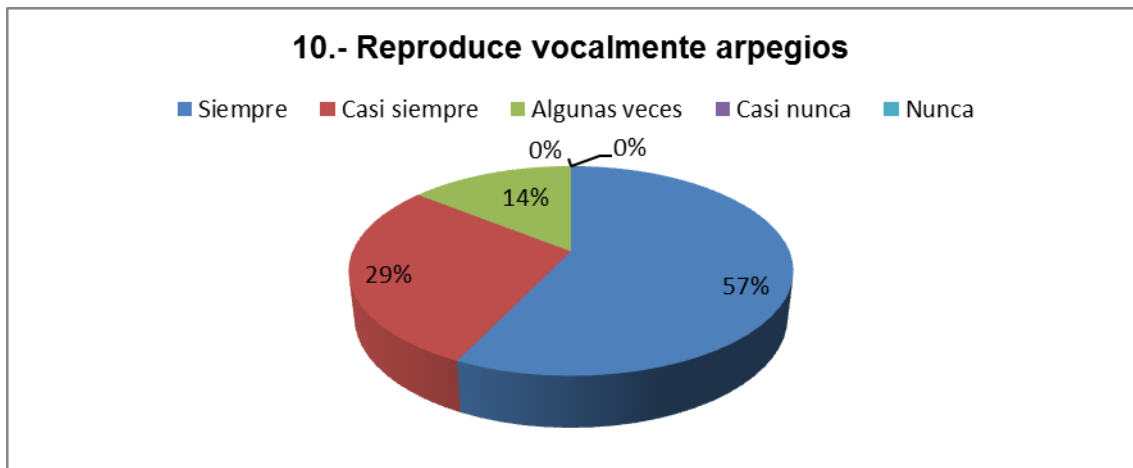
9.- Reproduce vocalmente escalas

■ Siempre ■ Casi siempre ■ Algunas veces ■ Casi nunca ■ Nunca

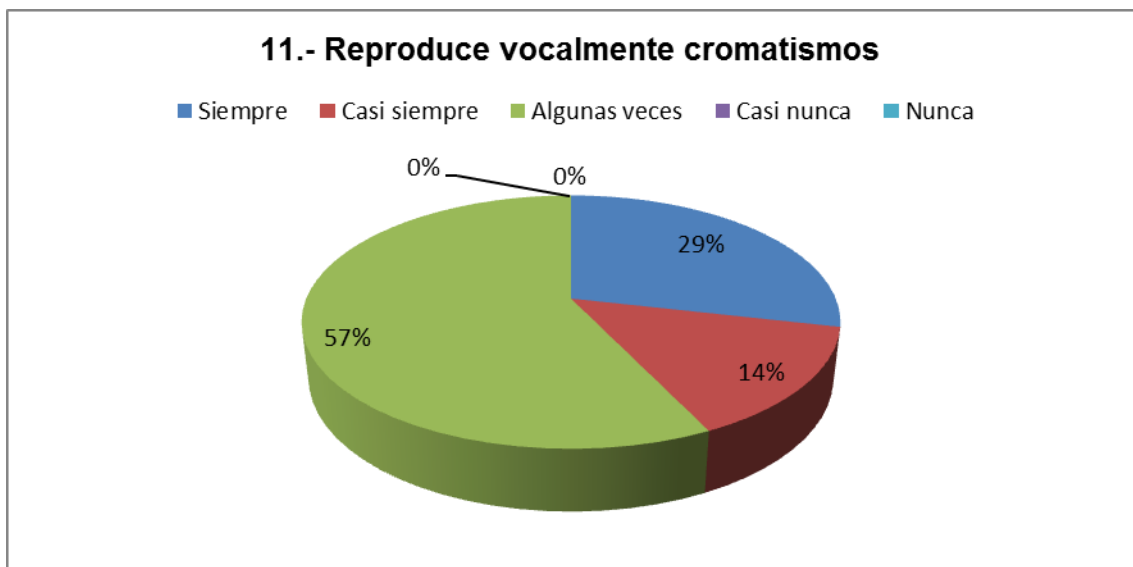


A través de esta gráfica se puede observar que la mayoría de los estudiantes logra reproducir escalas representados en 57% que siempre lo

hacen, un 29% que casi siempre lo hace y un 14% que lo realiza algunas veces. Un 0% casi nunca y nunca.

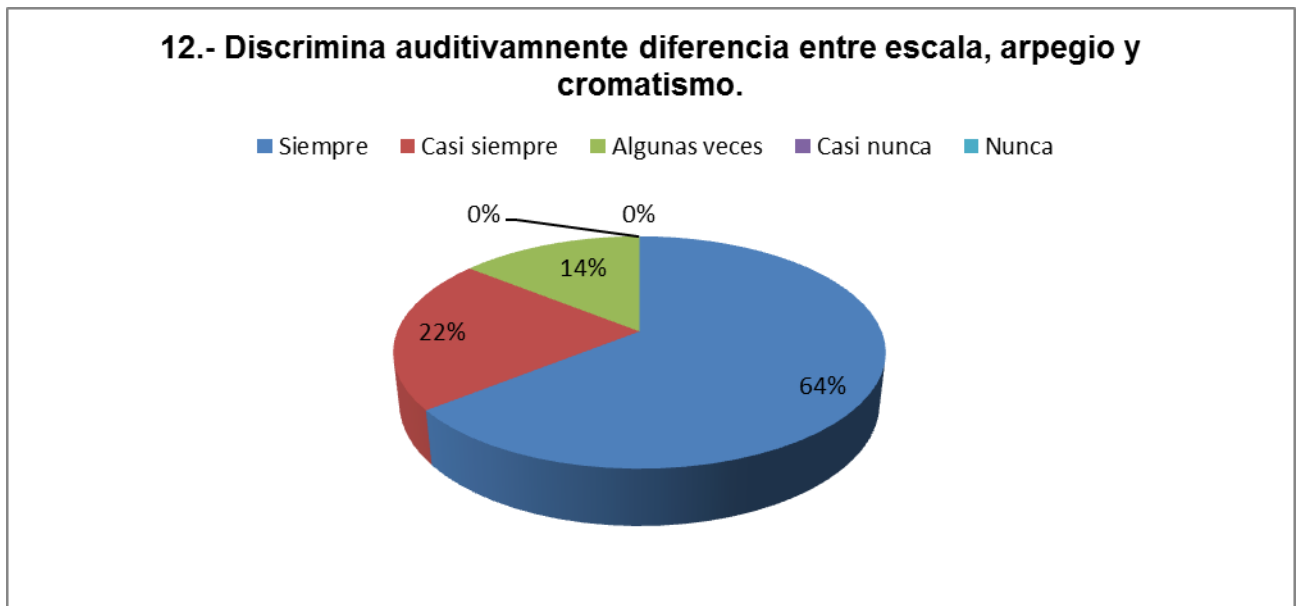


Con respecto a la reproducción vocal de los arpeggios, un 57% de los estudiantes logra hacerlos siempre, un 29% casi siempre y solo un 14% lo hace algunas veces. Un 0% Casi nunca y nunca.

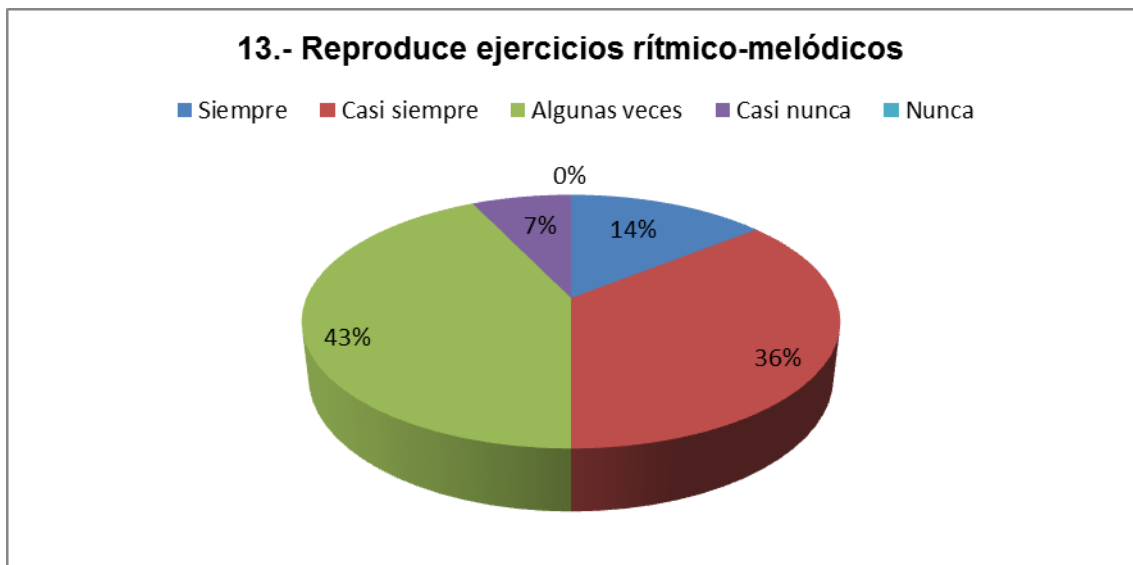


En referencia a los cromatismos se observa a través de la gráfica las debilidades que manifiestan los participantes. Solo un 29% logra hacer

cromatismos siempre, un 14% casi siempre y un 57% solo algunas. Un 0% de la población Casi nunca y nunca.

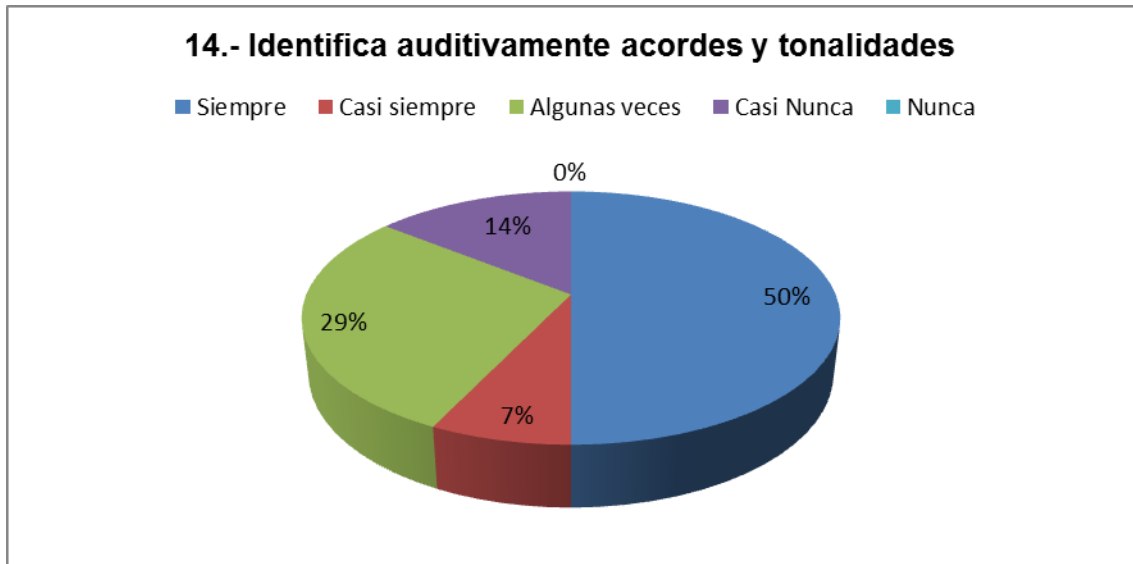


Por medio de la gráfica se logra observar que los resultados en cuanto a discriminación auditiva entre escala, arpeggio y cromatismo son positivos, en tanto que un 64% de la población lo reconoce, un 22% casi siempre lo reconoce y solo un 14% algunas veces. Un 0% casi nunca y nunca.



Con respecto a este ítem solo un 14% de los estudiantes siempre logra reproducir ejercicios rítmico melódicos, un 36% casi siempre, 43% algunas veces y un 7% casi nunca. Un 0% de los estudiantes nunca.

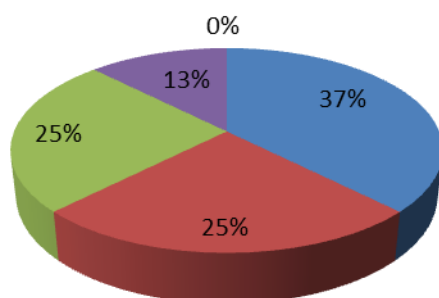
OÍDO ARMÓNICO



En referencia a la identificación de acordes y tonalidades un 50% lo logra hacer siempre, solo un 7% casi siempre, un 29% Algunas veces y un 14% casi nunca. 0% de los estudiantes nunca.

15.- Reproduce vocalmente cada uno de los sonidos que forman un acorde

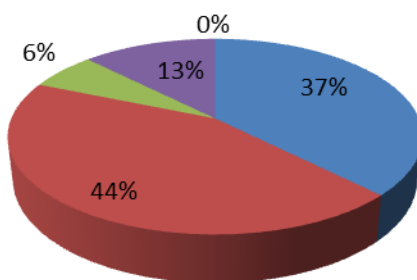
■ Siempre ■ Casi siempre ■ Algunas veces ■ Casi nunca ■ Nunca



Con respecto a este ítem referido a la reproducción vocal de cada uno de los sonidos que forman un acorde solo un 37% de la población lo hace siempre, un 25% casi siempre, un 25% algunas veces y un 13% casi nunca. Un 0% de la población nunca.

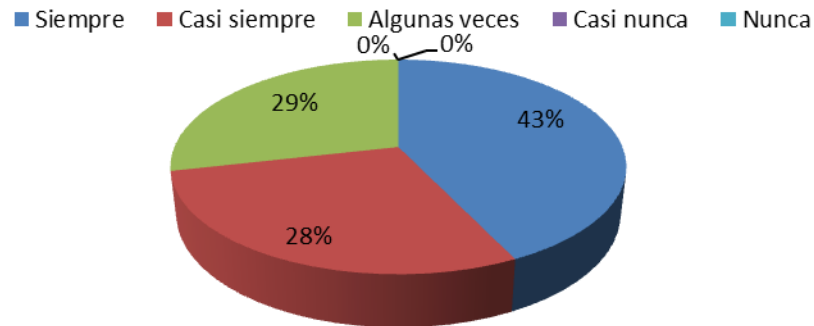
16.- Improvisa melodías sobre una base armónica

■ Siempre ■ Casi siempre ■ Algunas veces ■ Casi nunca ■ Nunca



Para este ítem solo un 37% siempre improvisaba melodías sobre una base armónica determinada, un 44% de la población lo hace casi siempre, un 6% algunas veces y un 13% casi nunca. Indica que este aspecto presenta debilidades ante la mayoría del grupo.

17.- Canta una melodía conocida sobre una base tonal determinada.



Este ítem lo logra realizar solo un 43% de los estudiantes, un 28% casi siempre y un 29% algunas veces. Un 0% de la población casi nunca y nunca.

Según la prueba diagnóstica referida al ritmo, se observa en el grupo debilidades marcadas, cuando se les solicita realizar ritmos combinados con las dos manos y la voz, cuando se les pedía reproducir ritmos combinados llevando en una mano el pulso y en otra el ritmo, así como cuando se les invitaba a realizar birritmias corporales con manos, pie y voz. Todo esto indica que el trabajo rítmico-corporal fue necesario incorporarlo en el planteamiento de las estrategias instruccionales diseñadas.

En referencia a la evaluación sobre el oído melódico la estadística realizada demuestra marcadas debilidades principalmente en la reproducción rítmico-melódica, al parecer al grupo entrevistado se le dificultaba escuchar, retener y reproducir patrones rítmico-melódicos.





Otro de los aspectos que demuestran fallas es la reproducción vocal de cromatismos y en una menor proporción la discriminación y reproducción de intervalos. Los resultados arrojados en este aspecto precisaron la importancia de incorporar en el diseño de las estrategias principalmente

ejercicios rítmico-melódicos que le permitan al estudiante lograr un mejor audio percepción y desarrollo de su memoria auditiva.




En relación con el último aspecto evaluado sobre el oído armónico, el estudio demuestra que los participantes tienen mayores dificultades al reproducir vocalmente cada uno de los sonidos que formen un acorde; en menor proporción también presentan algunas debilidades al momento de improvisar melodías sobre una base armónica.

A continuación se presentan los resultados del segundo instrumento (prueba teórica) con el fin determinar los conocimientos previos que poseen los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I. Para tabular el análisis de los resultados de la prueba diagnóstica teórica se utilizaron dos cuadros explicativos donde se muestra la frecuencia de las respuestas elaboradas por los estudiantes y que se presentan a continuación:

Cuadro 10. Frecuencia grupal del reconocimiento de los signos musicales

| Nº | SIGNO | SI | NO |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 1 |  | 12 | 2 |
| 2 |  | 12 | 2 |
| 3 |  | 10 | 4 |
| 4 |  | 13 | 1 |
| 5 |  | 12 | 2 |
| 6 |  | 9 | 5 |
| 7 |  | 9 | 5 |
| 8 |  | 13 | 1 |
| 9 |  | 12 | 2 |
| 10 |  | 9 | 5 |

Cuadro 10. (cont.) Frecuencia grupal del reconocimiento de los signos musicales

| Nº | SIGNO | SI | NO |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 11 |  | 10 | 5 |
| 12 | <i>Mp</i> | 8 | 6 |
| 13 |  | 10 | 4 |
| 14 | <i>Ff</i> | 7 | 7 |
| 15 |  | 12 | 2 |

En función de lo que refleja el presente cuadro se pudo determinar lo siguiente:

Los estudiantes en un 85% reconocen las figuras de notas presentes en los ítems del 1 y 9; sin embargo, un bajo porcentaje de los estudiantes respondieron cual era el significado de las mismas.

En el caso de los ítems 6, 10, y 13 referidos a las figuras de silencios se puede apreciar que solo un 64% de los estudiantes logra identificar acertadamente cuáles son las figuras de silencios; sin embargo, no todos respondieron a la descripción de la misma.

En referencia los ítems 2 y 4, referidos a las alteraciones, los estudiantes logran identificar la simbología en un 90% de los casos, pero no todos presentan el significado teórico de los mismos.

Con respecto a las claves, representadas en los ítems 5 y 8, los participantes logran reconocerlas en un 90% al momento de registrar su nombre, pero pocos logran plasmar su significado.

Los resultados arrojados sobre los ítems 12 y 14 referidos a la representación simbólica de los matices en música reportaron que solo un 53% de los estudiantes reconocían su nombre y la mayoría desconocía su significado.

En el caso del ítem 7, referido a la ligadura de tresillo, solo un 64% de la población logró identificar y registrar su nombre, pero muy pocos presentaron su significado.

Con respecto al signo Calderón representado en el ítem 3, los estudiantes lo identifican en un 71% de los casos, pero al igual que otras ocasiones pocos presentan su significado.

En los resultados presentados para el ítem 11, sobre la cifra indicadora de compás los estudiantes la reconocieron en un 71% de los casos, pero con un registro muy bajo de quienes plasmaron su significado.

Finalmente en referencia al ítem 15, los estudiantes reconocieron el símbolo referido a la barra de repetición en un 85% con baja presencia de su significado en este instrumento.

Los resultados anteriormente presentados muestran que los estudiantes en la mayoría de los casos logran reconocer algunos signos comúnmente utilizados en el lenguaje de la música; sin embargo, se presenta una constante generalizada en esta población de estudio, referida al poco conocimiento en referencia al significado o definición técnica que corresponde a los elementos presentados en esta primera parte de la prueba diagnóstica teórica.

A continuación se presenta el cuadro 11 donde se refleja la tabulación de los resultados de la segunda parte de la prueba diagnóstica teórica a saber:

Cuadro 11. Frecuencia grupal del reconocimiento de los términos musicales.

| N° | TÉRMINOS | SI | NO |
|----|------------|----|----|
| 16 | Compás | 7 | 7 |
| 17 | Dominante | 6 | 8 |
| 18 | Tónica | 6 | 8 |
| 19 | Pentagrama | 11 | 3 |
| 20 | Escala | 7 | 7 |
| 21 | Clave | 8 | 6 |
| 22 | Registro | 9 | 5 |

Cuadro 11. Frecuencia grupal del reconocimiento de los términos musicales.

| Nº | TÉRMINOS | SI | NO |
|-----------|-------------------|-----------|-----------|
| 23 | Armadura de Clave | 7 | 7 |
| 24 | En armonía | 10 | 4 |
| 25 | Intervalo | 7 | 7 |
| 26 | Tetracordo | 4 | 10 |
| 27 | Transporte | 11 | 3 |
| 28 | Cifra de Compás | 7 | 7 |
| 29 | Metrónomo | 11 | 3 |
| 30 | Fraseo | 2 | 12 |
| 31 | Ligadura | 9 | 5 |
| 32 | Acento | 4 | 10 |
| 33 | Matices | 6 | 8 |
| 34 | Síncopa | 4 | 10 |
| 35 | Octava | 6 | 8 |
| 36 | Diapasón | 5 | 9 |
| 37 | Aumentado | 5 | 9 |
| 38 | Arpegio | 3 | 11 |
| 39 | Disminuido | 3 | 11 |
| 40 | Contratiempo | 6 | 8 |
| 41 | Da capo (D.C.) | 11 | 3 |
| 42 | Diatónico | 11 | 3 |
| 43 | Cromático | 3 | 11 |
| 44 | Disonancia | 4 | 10 |
| 45 | Redonda | 12 | 2 |
| 46 | Sensible | 6 | 8 |
| 47 | Solfeo | 9 | 5 |
| 48 | Staccato | 3 | 11 |
| 49 | Consonancia | 1 | 13 |
| 50 | Mediante | 4 | 10 |
| 51 | Tresillo | 5 | 9 |
| 52 | Tritono | 4 | 9 |

Para el análisis de los resultados de la segunda parte de la prueba diagnóstica teórica se agruparán los aspectos evaluados por la asociación que tiene entre sí.

En referencia con los aspectos asociados al elemento del ritmo, se tiene que en función de lo que plantea el ítem 21 referido al compás, un 50% de los estudiantes logra identificarlo pero al momento de plasmar su significado pocos lo hacen. Lo mismo sucede al recoger los resultados del ítem 28,

referido a la cifra indicadora de compás, solo un 50% de la población lo reconoce; sin embargo, pocas personas responden acertadamente sobre su significado.

Con respecto a los términos de síncopa y contratiempo referido a los ítems 34 y 40 respectivamente, los resultados demuestran que solo un 30% de los estudiantes sabe a qué se refiere sin embargo al momento de expresar su significado muchos no logran hacerlo.

En el caso del ítem 31, referido al Tresillo se muestran grandes debilidades ya que solo un 35% de los estudiantes reconocen y expresan el significado de esta fórmula rítmica.

Seguidamente se presentan los términos de la prueba diagnóstica teórica asociados al elemento melódico:

En relación con los ítems 17, 18, 46 y 50, asociados al nombre de los grados de la escala Dominante, Tónica, Sensible y Mediante, respectivamente solo un 40% de los estudiantes logra reconocer y expresar a qué grado de la escala se refiere cada término.

Con respecto a los ítems 20 y 23, referido a la escala y a la armadura de llave solo un 50% de los participantes conocen y expresan el significado de lo que sugieren dichos términos.

A continuación se presentan los términos de la prueba diagnóstica teórica asociados al elemento armónico:

Con respecto al término intervalo representado en el ítem 25, solo un 50% de la población sabe a qué se refiere y plasma su significado.

En los ítems 26 y 38, referidos a Tetracorde y Arpeggio los resultados fueron similares, solo un 28% de la población logra reconocer a qué se refiere cada término.

Para el ítem 37 referido al término Aumentado, solo un 35% de los estudiantes reconocieron a qué se refiere el término, mientras que para el ítem 39 relacionado con el término Disminuido, nada más el 21% de los participantes reconoció a qué se refería el nombre. Estos resultados llaman

la atención de la investigadora ya que son debilidades notables que presentan los estudiantes con estos términos. Sin embargo, los dos últimos términos no fueron considerados en el diseño de las estrategias de esta investigación porque pertenecen a niveles o cursos más avanzados de la especialidad en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

En referencia con los términos Disonancia y Consonancia representado en los ítems 44 y 49, los estudiantes solo reconocieron en un 28% lo que significaba el primer término y un 7% de los participantes solo reconocía el segundo término.

En relación al término tritono representado en el ítem 52 solo un 28% de los participantes reconocieron el término.

Para finalizar esta segunda parte de la prueba diagnóstica teórica se presentan los términos asociados a la Dinámica en la Música, a saber:

Para el ítem 30 relacionado al Fraseo, un 14% de los participantes solamente sabían a qué se refería. Con respecto a los Matices, representado en el ítem 33, solo un 42% de los estudiantes acertaron a la definición del término. Para los ítems 32 y 48, referido al Acento y el Staccato, respectivamente se generaron los mismos resultados, solo un 28% de la población reconocía el significado de dichos términos.

Es importante destacar que los estudiantes en esta prueba diagnóstica teórica lograron reconocer con facilidad y fluidez términos como: Pentagrama, Redonda, Metrónomo, Ligadura, Claves, Diatónico, Da Capo. Sin embargo al momento de expresar su definición pocos logran detallar el significado de los mismos.

La estadística que nos arroja este estudio es de gran importancia ya que permite valorar dónde se encuentran las debilidades para esta población, lo que a su vez permite hacer una proyección en función de organizar las estrategias más idóneas que ayuden a transformar las debilidades en fortalezas por parte de los estudiantes.

Fase II. Diseño de las Estrategias Instruccionales

La presentación general es diseño de la autora de esta investigación así como también las estrategias planteadas para cada lección. En el material se incluyeron las siete lecciones denominadas de la siguiente manera: Lección N° 1. El Sonido. Materia prima de la Música. Lección N° 2. Elementos de la Música. Lección N° 3. Las Figuras de Notas. Lección N° 4. Las Notas Musicales. Lección N° 5. Ritmos Simples y Combinados. Lección N° 6. Alteraciones. Tono y Semitono y Lección N° 7. La Tonalidad Mayor.

Para la fundamentación y planteamiento de las estrategias instruccionales se consideraron las planteadas por Díaz Barriga y Hernández (2002), establecidos por estos autores de la siguiente manera: (a) Estrategias preinstruccionales para activar conocimientos previos y para captar la atención del alumno, a través de: preguntas, objetivos e ilustraciones; (b) estrategias coinstruccionales para organizar la información a prender (resumen del contenido, síntesis del contenido, y (c) estrategias postinstruccionales que son presentados después del contenido aprendido como por ejemplo las pospreguntas. La estructura a nivel global del material permitió que a pesar del lenguaje técnico fuese de fácil acceso y entendimiento para los participantes, se procuró realizar una uniformidad en el diseño del material con la firme intención de que se pudiera visualizar fácilmente la información, también se incorporaron al finalizar cada lección actividades prácticas tanto escritas y dinámicas que involucraban el trabajo corporal, como es el caso de la percusión corporal así como también la utilización de la voz.

El tipo de material educativo instruccional se propuso como un manual diseñado y dirigido a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I; se consideró pertinente que el material fuese revisado por varios expertos: dos especialistas en contenido y uno en diseño instruccional.

El material se compone de: portada, índice del contenido, introducción donde se establece su estructura, concepto y fundamentación teórica. Se encuentra dividido en cuatro grandes unidades distribuidas en siete lecciones.

El material se diseñó en función de lo que plantea el enfoque constructivista, ya que los estudiantes deben lograr los objetivos previamente planteados, realizando el procesamiento de la información de manera constructiva, es decir, activando sus conocimientos previos en apoyo a la lectura integrándola con la nueva información planteada en el material.

El diseño de este material tuvo como finalidad sustancial que los estudiantes: (a) Pudieran acceder a la información a través de un conjunto de estrategias que facilitaran su aprendizaje, (b) logaran la decodificación efectiva y rápida del lenguaje musical, y (c) transfieran el conocimiento de la lectura musical para poder acceder a niveles más profundos de la teoría musical.

Una vez diseñadas y validadas las estrategias se prosiguió con su aplicación.

A continuación se presentan las estrategias diseñadas:

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

ESTRATEGIAS

INSTRUCCIONALES PARA EL CURSO

LENGUAJE Y PERCEPCIÓN MUSICAL I

Autora: Ahiryn Andreina Yépez H.

La Urbina, 2013

Contenido

INTRODUCCIÓN

LECCIÓN N° 1

EL SONIDO MATERIA PRIMA DE LA MÚSICA

1. Qué es el sonido
2. Origen del sonido. Pitágoras y la Música de las Esferas
3. Clasificación del sonido: Sonido Determinado e Indeterminado
4. Cualidades del sonido: Duración, Altura, Timbre e Intensidad

LECCIÓN N° 2

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

1. Elementos principales de la música: Ritmo, Melodía y Armonía
2. Definir los elementos principales de la música: Ritmo, Melodía y Armonía
3. Diferencias entre los elementos principales de la música

Contenido

LECCIÓN N° 3

LAS FIGURAS DE NOTAS

1. Evolución histórica de la Notación Musical
2. Clasificar las figuras de notas según su forma
3. Conocer y clasificar a las figuras de notas según su forma y duración
4. Demostración y ejecución de las figuras de notas según su duración

LECCIÓN N° 4

LAS NOTAS MUSICALES

1. Origen de las notas musicales
2. El pentagrama y su estructura. Líneas y espacios adicionales
3. La clave de Sol. Determinar su forma y función
4. La clave de Fa. Determinar su forma y función

Contenido

LECCIÓN N° 5

COMPASES SIMPLES Y COMBINADOS

1. Qué es el compás
2. Las líneas divisorias del compás
3. Las cifras indicadoras de compás
4. Compases simples
5. Compases compuestos

LECCIÓN N° 6

LAS ALTERACIONES. TONO Y SEMITONO

1. Las Alteraciones: Simbología y función
2. Clasificar el semitono
3. Ejercitar el Semitono Diatónico
4. Ejercitar el Semitono Cromático
5. El Tono

Contenido

LECCIÓN N° 7

LA TONALIDAD MAYOR

1. Qué es la Tonalidad
2. Qué es una escala diatónica. Grados de la escala
3. La estructura tonal de una escala diatónica. Ejercitarla
4. Qué es el Tetracordio. Cómo se forma
5. Identificar la Armadura de Clave: Orden de los Sostenidos

Orden de los Bemoles



Introducción

Objetivo:

El presente material educativo tiene como finalidad servir de apoyo a los estudiantes del curso Lenguaje y Percepción Musical I, pertenecientes a la Especialidad Educación Musical, en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, los cuales deben lograr adquirir las competencias necesarias que le permitan hacer una correcta y fluida lectura de la música. Por su parte, el participante debe lograr apropiarse del conjunto de estrategias instruccionales planteadas para generar un aprendizaje significativo.

Introducción

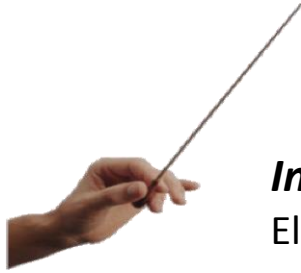
Estructura:

El diseño del material educativo se presenta de manera teórico – práctico, con la finalidad de que los estudiantes, partiendo de la práctica logren comprender la teoría musical y viceversa, permitiendo el desarrollo de sus procesos de comprensión mental y el análisis particular de cualquier fragmento musical.

Fundamentación Teórica:

Las estrategias instruccionales diseñadas para este material, se fundamentan bajo el enfoque cognitivo ya que promueve el desarrollo de aprendizajes significativos por parte del estudiante y a su vez por el enfoque sociocultural el cual le da una importancia vital a los procesos de aprendizajes colectivos determinantes en esta área de estudio como lo es la educación musical.

ÍCONOS QUE REPRESENTAN LA ACTIVIDAD A REALIZAR



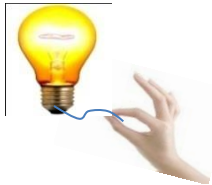
Inicio de Lección:

El símbolo del “Levare” se ubica al principio de cada lección. y anticipa la entrada de lo que se va a aprender.



Objetivo que se debe lograr al final de Lección:

Este símbolo indica cada uno de los objetivos que se presentan en las lecciones y que debes lograr.



Puntualizando:

Son las ideas importantes que debes recordar posteriormente.



Pregunta:

Este símbolo representa las actividades que debes desarrollar al finalizar cada lección.

EL SONIDO. LA MATERIA PRIMA DE LA MÚSICA

LECCIÓN N° 1

Actividad de inicio.

Responda a lo siguiente:



- A** Escucha con atención, identifica y escribe los sonidos que el docente produce a continuación:

1. _____ 2. _____ 3. _____
4. _____ 5. _____ 6. _____

- B** Escribe con tus propias palabras qué es el sonido:

EL SONIDO. LA MATERIA PRIMA DE LA MÚSICA



Objetivos

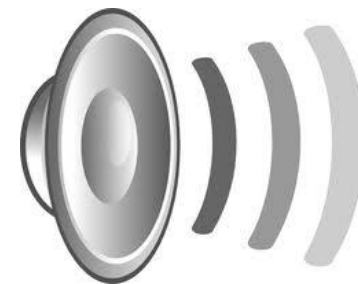
- 1.- Definir qué es el sonido.
- 2.- Conocer cuál es el origen del sonido. Pitágoras y la Música de las Esferas.
- 3.- Conocer cuál es la Clasificación del Sonido: A) Sonido Determinado.
B) Sonido Indeterminado.
- 4.- Conocer las Cualidades del Sonido: Duración, Altura, Timbre e Intensidad.

EL SONIDO

Definición

Según el diccionario de la Real Academia: Sonido es una sensación acústica producida por el movimiento vibratorio de los cuerpos transmitidos por un medio elástico.

Por su parte Shafer (citado en Díaz y Giraldez 2007), expresa que el sonido es la materia prima del discurso sonoro, es un objeto sensorial digno de ser entendido en sus componentes de color, espacialidad, textura, resonancia y cristalinidad.



EL SONIDO

Los Sonidos proporcionan todo tipo de información.

- Cuando un grupo de personas que hablan el mismo idioma, sabemos a qué se está refiriendo.



- El llanto de un bebé manifiesta que tiene hambre, está asustado o se siente incómodo.



- A muchos les gusta el canto de los pájaros y oír música.



EL SONIDO

Origen del Sonido.

Pitágoras y la música de las Esferas.

En el seno de la Grecia arcaica, con Pitágoras a la cabeza, comenzaron los estudios sobre la proporción matemática de los sonidos, lo que hizo concebir la música como una materia, en el sentido de fisicidad. El análisis de la relación entre las distintas alturas sonoras y el establecimiento de unos tipos específicos de escala fueron determinantes para configurar todo un sistema que llegaría a inspirar la concepción armónica de la música occidental. Además, Pitágoras, influido por los astrónomos y matemáticos de Babilonia, formuló una teoría cósmica que contemplaba el universo como un espacio armónico, en el cual los planetas emitían un sonido continuo y favorecían un intervalo sonoro análogo a la distancia de las notas de una escala. Según el filósofo, el sonido más grave correspondía a la Luna, por estar más cerca de la tierra, mientras el más agudo pertenecía al ámbito de las estrellas fijas. Según el matemático, los siete planetas guardaban una distancia de un tono, por lo que la escala cósmica estaba conformada por las siete notas. A esta teoría se le llamó:

“MÚSICA DE LAS ESFERAS O ARMONÍA DE LAS ESFERAS”

CLASIFICACIÓN DEL SONIDO

Sonido Determinado

LOS SONIDOS DETERMINADOS:

Específicamente en el área de la música, se refiere a los sonidos producidos por instrumentos musicales que poseen la facultad de: ser afinados, medir su altura y su frecuencia.

Por ejemplo:

Un cuatro o un piano. Son instrumentos de cuerdas que pueden ser afinados, se puede medir su altura y la frecuencia de sus sonidos.



CLASIFICACIÓN DEL SONIDO

Sonido Indeterminado.

LOS SONIDOS INDETERMINADOS:

Caracterizados por instrumentos que no pueden ser afinados y por lo tanto no se puede medir con exactitud su frecuencia vibratoria. Teniendo en cuenta que la altura es la característica del sonido que nos permite distinguir entre sonidos agudo o altos y graves o bajos. En tanto la frecuencia hace referencia a la cantidad de veces que vibra el aire que transmite ese sonido en un segundo.

Por Ejemplo:

Las maracas y el bombo representan instrumentos que producen sonidos indeterminados, ya que, no se puede medir con exactitud ni su altura, ni su frecuencia.



CUALIDADES DEL SONIDO

Los sonidos poseen características que sirven para diferenciar unos de otros.
A estas características se les llama cualidades y son:

DURACIÓN:

Esta cualidad está relacionada con el tiempo de vibración del objeto. Por ejemplo, podemos escuchar sonidos largos, cortos, muy cortos, etc. El sonido será tan largo o corto en correspondencia a la onda.



Ejemplo

El sonido prolongado del Gong tiene una onda de mayor prolongación.



Que el breve y seco sonido de las claves

CUALIDADES DEL SONIDO

TIMBRE:

Es la cualidad del sonido que nos permite distinguir sonidos de la misma intensidad y tono, emitidos por fuentes sonoras diferentes. Según Jaramillo (2004), “esta cualidad se debe a que los sonidos en general no son puros, son el resultado de la superposición de varios sonidos simples denominados armónicos, y estos difieren de una fuente sonora a otra” (pág. 226). El timbre nos proporciona información valiosísima sobre los sonidos que se producen a nuestro alrededor.

Ejemplo

Las voces de los animales.
El maullido de un gato es distinto al



ladrido de un perro



CUALIDADES DEL SONIDO

ALTURA:

Es la cualidad del sonido que nos permite identificar los sonidos como graves o agudos. Depende de la frecuencia o número de vibraciones por segundo, a mayor frecuencia más agudo es el sonido, a menor frecuencia será más grave el sonido.

Ejemplo



La flauta produce sonidos agudos de mayor vibración por segundo

El contrabajo produce sonidos graves de menor vibración por segundo



CUALIDADES DEL SONIDO

INTENSIDAD:

Es la cualidad que nos permite distinguir un sonido fuerte de otro débil y viceversa. La intensidad de un sonido está relacionada con la energía que transporta la onda sonora, y se define como la energía por unidad de tiempo que atraviesa una superficie colocada perpendicularmente a dirección de propagación.

En la música escrita existen una cantidad considerable de términos y reguladores que permiten establecer la intensidad en un fragmento musical.

Ejemplo

Es muy distinto escuchar una música a mucho volumen



A que te hablen susurrado al oído



EL SONIDO. LA MATERIA PRIMA DE LA MÚSICA

PUNTUALIZANDO...

- *Las cualidades del sonido son: Duración, Timbre, Altura e Intensidad.*
- *El sonido es una sensación auditiva que está producida por la vibración de algún objeto.*
- *El origen del sonido es establecido por Pitágoras al afirmar que el movimiento circular proveniente de las estrellas correspondía a una Armonía, la cual denominó **MÚSICA DE LAS ESFERAS**.*
- *Los sonidos determinados son los producidos por instrumentos musicales que pueden ser afinados, medir su altura y frecuencia..*
- *Los sonidos indeterminados, caracterizados por instrumentos que no pueden ser afinados y por lo tanto no se puede medir ni su altura, ni su frecuencia.*

EL SONIDO

Actividad N° 1



Responda a lo siguiente:

A Señala con flechas ¿Qué instrumentos consideras que producen sonidos determinados y los instrumentos que produzcan sonidos indeterminados?

1. Piano
2. Cello
3. Contrabajo
4. Maracas
5. Bombo
6. Tímpani
7. Xilófono
8. Cuatro
9. Guitarra

DETERMINADOS

INDETERMINADOS

EL SONIDO

Actividad N° 2

- B** Para que practiques con tu voz los sonidos graves y agudos, lee el siguiente diálogo sobre un Ogro y una Princesa. Es importante que sean dos voces muy distintas exagerando la voz del Ogro con sonidos más graves y la voz de la Princesa con sonidos más agudos.

OGRO: Buenos días hermosa princesa. ¿Qué haces aquí tan sola?

PRINCESA: Estoy recogiendo flores para hacerme una corona. ¿Y tú?

OGRO: Bueno yo estoy muy aburrido porque no sé qué hacer.

PRINCESA: ¿Quieres ayudarme a recoger flores y hacemos una corona para mí y un collar para ti?

OGRO: ¡Me encantaría! ¡Vamos!

EL SONIDO

Actividad N° 3

Responda a lo siguiente:

- C** Con el propósito de vivenciar con tu voz la intensidad entona el Coro del Himno Nacional de Venezuela de la siguiente manera:
1. Entona con voz fuerte
 2. Entona con voz media (ni muy fuerte, ni muy suave)
 3. Por último entónalo muy suave.
- D** Para vivenciar la cualidad del sonido referida a la duración, el profesor con la ayuda del teclado tocará diversos sonidos. La idea es que cuando él toque sonidos largos los representes con rayas y para los cortos utiliza puntos.



EL SONIDO

Actividad N° 4

- E** A continuación el profesor sonará un conjunto de instrumentos. La idea es que sin verlos, logres descifrar el orden en que fueron ejecutados. Para ello coloca en cada recuadro el número que corresponda.

Guitarra Piano Maracas

Cascabeles Cuatro Claves

Pandereta Órgano

EL SONIDO

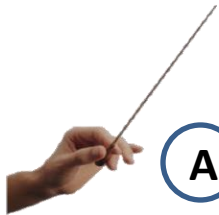
Profundización...

Escucha con atención el 4to Movimiento de la Sinfonía Fantástica de Berlioz
Seguidamente responde en una hoja los siguientes planteamientos:

1. ¿Cuántos timbre diferentes identificas?
2. Identifica las diversas alturas sonoras. Indica los instrumentos agudos y los graves.
3. Reseña y especifica en qué orden se encuentra la aparición de las determinadas familias de los instrumentos
4. Especifica cuáles son los instrumentos solistas.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

LECCIÓN N° 2



A

Enumera 3 instrumentos que al tocarlos solo representen el elemento del ***ritmo***:

1. _____ 2. _____ 3. _____

B

Enumera 3 instrumentos que al tocarlos solo representen los elementos del ***ritmo y la melodía***:

1. _____ 2. _____ 3. _____

C

Enumera 3 instrumentos que al tocarlos solo representen los elementos del ***ritmo, la melodía y la armonía***:

1. _____ 2. _____ 3. _____

ELEMENTOS DE LA MÚSICA



Objetivos

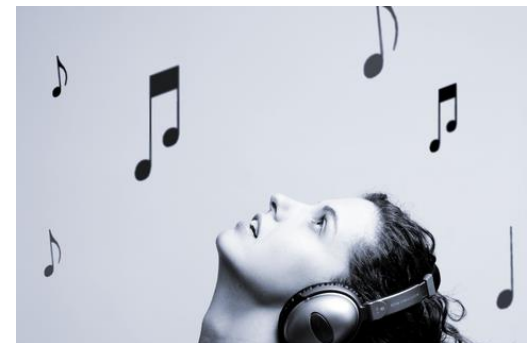
- 1.- Conocer los elementos principales de la música : ***ritmo, melodía y armonía.***
- 2.- Definir los elementos principales de la música : ***ritmo, melodía y armonía.***
- 3.- Diferenciar los elementos principales de la música : ***ritmo, melodía y armonía.***

LA MÚSICA

Definición

La palabra Música procede del latín Música, derivada del griego Mousike, palabra esta última que tenía en su origen dos significados: uno relacionado con la educación del espíritu (en la advocación de las nueve musas o diosas de las artes) y otro específico al arte sonoro, el utilizado hoy en día (García, 2012).

Actualmente músicos como Shaffer, expresa que la música es la organización de sonidos y silencios con la simple intención de ser escuchados.



ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Ritmo

Definición

Es la repetición ordenada de elementos de origen semejante, pero que cumplen diferente función.

En el ámbito de la música, refiere a la organización de las duraciones de los sonidos, ruidos y silencios, con abstracción de su altura, es decir, que solo toma en cuenta la distribución de los sonidos, ruidos y silencios en el tiempo (Castro, 2003).



Ejemplo

David, al tocar las tumbadoras, hace uso predominante y exclusivo del elemento del Ritmo.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Melodía *Definición*

Según lo que expresa Fradera (2009), la Melodía está referida a la sucesión temporal y lineal de sonidos musicales de diferentes alturas que poseen un sentido musical. También es expresada como la parte cantable y sobresaliente en un fragmento de música.



Ejemplo
Juan Carlos, al tocar la flauta, hace uso de los elementos del ritmo y la melodía.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Armonía

Definición

Se representa bajo una concepción vertical de la sonoridad, cuya unidad básica es el acorde y donde se regula la concordancia entre sonidos que suenan de manera simultánea y su enlace con sonidos vecinos o próximos (Manrique, 2010).



Ejemplo

Lucia , al tocar la guitarra hace uso de los tres elementos de la música ritmo, melodía y armonía.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Puntualizando...

- **El Ritmo** es la organización de las duraciones de los sonidos, ruidos y silencios sin necesariamente tomar en cuenta a la altura.
- **La Melodía** está asociada a la sucesión de los sonidos temporal y lineal. Es la parte cantable de una composición musical
- **La Armonía** es la relación de varios sonidos en conjunto. Tiene que ver con la verticalidad estructural de la música.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA



Responda a lo siguiente:

Actividad N° 1

Señala con flechas ¿Qué elementos musicales desarrollan los siguientes instrumentos al ser ejecutados?

Guitarra
Cuatro
Maracas
Arpa
Piano
Furruco
Bajo
Trompeta
Marimba
Cumaco

Ritmo

Melodía

Armonía

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Actividad Nº 2

Ritmo

Se solicitará al grupo que se ubiquen en círculo para desarrollar los siguientes ejercicios rítmicos-corporales con apoyo del profesor:

- 1.- Cada participante deberá presentarse palmeando cada una de las sílabas que contenga su nombre.
- 2.- El facilitador realizará pequeñas secuencias rítmicas con manos y pie, utilizando como técnica el eco sonoro.
- 3.- Cada participante improvisará una secuencia rítmica-corporal donde todo el grupo deberá repetir a manera de eco sonoro.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Actividad Nº 3

Melodía

A continuación se presenta la partitura de un canon perteneciente al siglo XIV, llamado: Laudeamus Virginem. El profesor con la ayuda del teclado te orientará para solo interpretar la línea melódica al unísono.

LAUDEMUS VIRGINEM Llibre Vermell de Montserrat

ANÓNIMO

Musical score for the first system of 'Laudemus Virginem'. It consists of three staves in 3/4 time. The lyrics are: Lau-de-mus Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. Lau-de-mus Plan-ga-mus sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum iu-gi-ter. Plan-ga-mus. The melody is a simple, rhythmic line.

Musical score for the second system of 'Laudemus Virginem'. It consists of three staves in 3/4 time. The lyrics are: Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum iu-gi-ter. Lau-de-mus Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. Plan-ga-mus sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum iu-gi-ter. Ihe-sus est. Lau-de-mus Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. iu-gi-ter. Plan-ga-mus sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum iu-gi-ter. The melody continues with the same rhythmic pattern.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Actividad Nº 4

Armonía

Se utilizará el mismo canon *Laudeamus Virginem* para vivenciar los aspectos armónicos.

Para ello el profesor le solicitará que se organicen en tres grupos. La idea es interpretar la obra bajo el formato de canon a tres voces como lo presenta la partitura.

LAUDEMUS VIRGINEM Llibre Vermell de Montserrat

ANÓNIMO

Musical score for the first system of "Laudemus Virginem". It consists of three staves in 3/4 time. The lyrics are: Lau-de-mus Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. Lau-de-mus Plan-ga-mus sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum in-gi-ter. Plan-ga-mus. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat. The second and third staves have a bass clef.

Musical score for the second system of "Laudemus Virginem". It consists of three staves in 3/4 time. The lyrics are: Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum in-gi-ter. Lau-de-mus Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. Plan-ga-mus sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum in-gi-ter. Ihe-sus est. Lau-de-mus Vir-gi-nem ma-ter est et e-ius fi-li-us Ihe-sus est. in-gi-ter. Plan-ga-mus sce-le-ra a-cri-ter spe-ran-tes in Ihe-sum in-gi-ter. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat. The second and third staves have a bass clef.

ELEMENTOS DE LA MÚSICA

Profundización...

A continuación se le solicita que todos se coloquen en círculo sentados para desarrollar una actividad del Método BAPNE, que permitirá vivenciar a profundidad los elementos principales de la música.

Como es un canon

Music by: Javier Romero

The musical score is divided into two systems. The first system is labeled 'Voice' and 'Percussion'. The 'Voice' part is on a treble clef staff with a 4/4 time signature. It contains two measures: the first measure has the lyrics 'Co mo es un ca non?' and the second measure has 'Es to es un ca non'. The 'Percussion' part is on a drum staff with a 4/4 time signature, mirroring the rhythmic pattern of the voice. The second system is labeled 'Perc.' and 'Voice'. The 'Voice' part is on a treble clef staff with a 4/4 time signature. It contains two measures: the first measure has the lyrics 'Si un gru po co mien za a llá el' and the second measure has 'o tro de be ir de tras.'. The 'Perc.' part is on a drum staff with a 4/4 time signature, mirroring the rhythmic pattern of the voice. There are rehearsal marks '2', '3', and '4' above the first, second, and third measures of the second system respectively.

Bajo la orientación el profesor desarrolla la siguiente secuencia:

1. Primero debes hacer solo la secuencia rítmica de la línea de la percusión. (RITMO)
2. Seguidamente se entona únicamente la línea de la voz. (MELODÍA)
3. Luego se hace la secuencia completa de percusión y línea de la VOZ.
4. Finalmente se abrirá en forma de canon a 3 voces. (ARMONÍA)

LAS FIGURAS DE NOTAS

LECCIÓN N° 3

Actividad de inicio

Responda a lo siguiente:



A ¿Qué va más rápido, los latidos del corazón de un ratón o los latidos del corazón de una persona?

B ¿Las diferentes Géneros Musicales se diferencian por el ritmo? Explique.

C Identifique dos (2) Géneros Musicales de ritmo rápido y dos (2) de ritmo lento

_____ _____
_____ _____

LAS FIGURAS DE NOTAS



Objetivos

- 1.- Conocer la evolución histórica de la notación musical.
- 2.- Conocer y clasificar a las figuras de notas según su forma .
- 3.- Conocer y clasificar a las figuras de notas según su forma y su duración.
- 4.- Demostración y ejecución de las figuras musicales según su duración.

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

Definición

Es el empleo de figuras de notas que de acuerdo con su forma indican la duración de un sonido, asociado este al TIEMPO. De acuerdo con la posición en el pentagrama indican si es: Un sonido Agudo o Un Sonido Grave.

A continuación se presenta El Himno de la Alegría, se puede observar que los sonidos van dibujando un movimiento ascendente y descendente. En el caso de los sonidos agudos se representados gráficamente en la parte superior de la partitura. Por el contrario los sonidos medios graves se encuentran en la parte central y inferior.

Score

Himno a la Alegría
de la 9ª Sinfonía

L. van Beethoven
(1770-1827)
[Arranger]

1ra vez

2da vez

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

Occidental

EVOLUCIÓN HISTÓRICA

La escritura musical no es el resultado de una invención moderna, representa el proceso y transformación de cientos de años.

La primera forma de escritura musical se dio entre los siglos VIII y IX, lo que hoy se conoce como:

NOTACIÓN NEUMÁTICA



Los neumas eran signos elementales que se colocaban sobre cada sílaba del texto y servían de guía para recordar la melodía que debía ser cantada perteneciente a un repertorio conocido de antemano.

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

Evolución Histórica

Los Neumas no indicaban ni la altura relativa del sonido, ni el ritmo de la melodía, solo mostraba el sentido o la dirección que debía tener la línea melódica.

Los cuatro neumas elementales fueron:

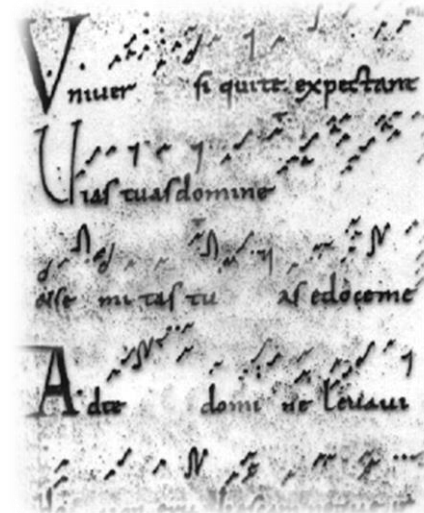


Puctum: Indicaba el descenso hacia el grave.

Virga: Indicaba ascenso hacia el agudo

Clivis: Un ascenso seguido de un descenso.

Podatus: Un descenso seguido de un ascenso.



Manuscrito de Laon. 930

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

Evolución Histórica

Hacia el año 1150, los Neumas comenzaron a tener una forma más definida.

A lo que se denominó:
NOTACIÓN CUADRADA



La escritura musical conoció una importante evolución al sustituir la caña por la pluma de ave, que dejará un trazo cuadrado sustituyendo el sistema de neumas anterior.

A partir del siglo X, comienzan a utilizarse líneas conjuntamente con la notación cuadrada.

| Neuma | Tradução | Grafia do século 9 | Grafia do século 13 | Equivalência atual |
|-------------|---------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| Punctum | Ponto | • | ■ ◆ | ♪ |
| Virga | Vara | / | └ | ♪ |
| Cirrus | Ciava | ∩ | └ └ | ♪ |
| Pes/podatus | Pé | ✓ | └ └ | ♪ |
| Torculus | Torcido | ∩ | └ └ | ♪ |
| Porrectus | Esticado | ∩ | └ | ♪ |
| Climacus | Escada | / | └ : └ : | ♪ |
| Scandicus | Subida | / | └ | ♪ |
| Quilisma | Arrastar-se no chão | ~ | └ | ♪ |

Representación de la evolución desde la notación neumática, pasando por la cuadrada hasta llegar a la Notación Musical actual.

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

En música, las figuras de notas representan los signos gráficos de un sonido determinado en una pieza musical, siendo la duración la característica que permite diferenciar los sonidos largos de los cortos.

La manera gráfica de indicar una duración está asociada a su forma, como se presenta a continuación:

Figuras Elementales

-  Redonda
-  Blanca
-  Negra
-  Corchea
-  Semicorchea
-  Fusa
-  Semifusa

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

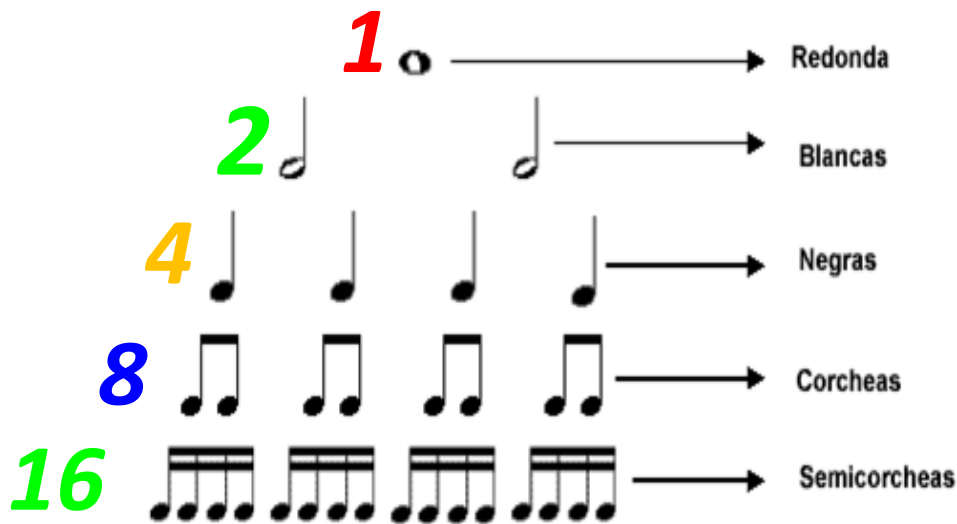
Forma y Duración

| FIGURA | NOMBRE | VALOR Movable | EJEMPLO NEMOTÉCNICO |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---------------|------------------------------------------------|
|  | REDONDA | 4 PULSOS | MA-A-A-AR |
|  | BLANCA | 2 PULSOS | ME-SA |
|  | NEGRA | 1 PULSO | SOL |
|  | CORCHEA | ½ PULSO | CASA |
|  | SEMICORCHEA | ¼ PULSO | RAPIDITO |
|  | FUSA | 1/8 PULSO | SEMIFUSASEMIFUSA |
|  | SEMIFUSA | 1/16 PULSO | LA CASITA DE LA ABUELA ES UN ENCANTO DE VERDAD |

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

Equivalencias



La equivalencia está asociada a la duración o tiempo de cada una de las figuras musicales. La gráfica nos muestra que la Redonda representa la Unidad, de ella su equivalente son (2) Blancas, o (4) Negras. (8) Corcheas o (16) Semicorcheas y así sucesivamente.

LAS FIGURAS DE NOTAS

LA NOTACIÓN MUSICAL

Equivalencias

| FIGURA | NOMBRE | VALOR | FIGURA DE SILENCIO |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
|  | REDONDA | 4 PULSOS |  |
|  | BLANCA | 2 PULSOS |  |
|  | NEGRA | 1 PULSO |  |
|  | CORCHEA | ½ PULSO |  |
|  | SEMICORCHEA | ¼ PULSO |  |
|  | FUSA | 1/8 PULSO |  |
|  | SEMIFUSA | 1/16 PULSO |  |

Otra de las equivalencias está representada por las figuras de Silencio. Los silencios son signos que indican la ausencia momentánea del sonido. Los silencios, al igual que las figuras musicales tienen su equivalencia, es decir, un silencio de redonda vale 2 silencios de blanca, o 4 silencios de negra u 8 de corchea y así sucesivamente.

LAS FIGURAS DE NOTAS

Puntualizando...

- *La Notación Musical es el empleo de figuras que de acuerdo con su forma indican la duración de un sonido y de acuerdo a su posición en el pentagrama indica si es grave o agudo.*
- *La primera forma de escritura musical se dio entre los siglos VIII y IX, denominada Notación Neumática.*
- *Hacia el año 1150, los neumas comenzaron a tener una forma más definida a lo que se le denominó Notación Cuadrada.*
- *A partir del siglo X comienza a utilizarse líneas conjuntamente con la notación cuadrada.*
- *La Notación Musical actual cuenta con siete (7) figuras musicales con sus respectivas figuras de silencios denominada: Redonda, Blanca, Negra, Corchea, Semicorchea, Fusa y semifusa. Que tienen una forma y duración definida y permiten establecer los parámetros del ritmo en un trozo de música escrita.*

LAS FIGURAS DE NOTAS



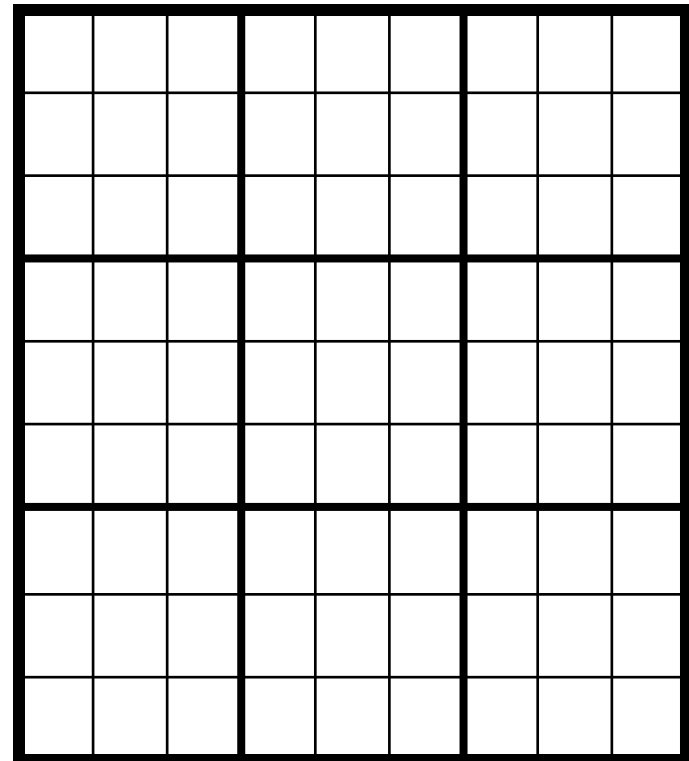
Responda a lo siguiente:

Actividad N° 1

SUDOKU DE FIGURAS MUSICALES

La idea está en rellenar todas las casillas con las figuras musicales (redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea, fusa, semifusa, silencio de negra y silencio de blanca) sin que se repita la misma figura:

- * En la misma fila
 - * En la misma columna
 - * En la misma celda de tres por tres casillas (las que están marcadas con un trazo más grueso)
- Fácil, ¿no? Tan sólo hay que estudiar un poco en qué lugar se puede colocar cada figura.



LAS FIGURAS DE NOTAS

Actividad N° 2

Para esta actividad se solicita al grupo que se coloque de pie formando entre todos un círculo de manera estática sin moverse de posición. El ejercicio está formado por cuatro partes que con la ayuda del docente se desarrollará de la siguiente manera:

Ritmica Bapne

Music by Javier Romero

Percussion

The image shows two staves of musical notation for percussion. The first staff is labeled 'Percussion' and has a common time signature (C). It contains two measures: the first measure has four quarter notes labeled 'Palmas', and the second measure has eight eighth notes labeled 'Chasquidos'. The second staff has a '3' above the first measure, indicating a triplet. It contains two measures: the first measure has six eighth notes labeled 'Muslos', and the second measure has two quarter notes labeled 'Pie'.

Palmas

Chasquidos

Muslos

Pie

Pie

Todo el grupo hace la secuencia rítmica de manera colectiva:

Palmas (4 Negras)

Chasquidos alternando las manos (8 Corcheas)

Golpe en Muslos alternados (16 Semicorcheas)

Pie alternando (2 Blancas).

Luego de haber internalizado la secuencia rítmica

Se divide en tres grupos para hacer el ejercicio en forma de canon, siguiendo los números.

LAS FIGURAS DE NOTAS

Actividad N° 3

A continuación se le solicita que todos se coloquen en círculo sentados para desarrollar una actividad rítmico-motora. Primero debes hacer solo la secuencia rítmica del movimiento. Luego incorporas el texto escuchándolo como lo entona tu profesor. Seguidamente los números 1 y 2 debes hacerlos sentados. Pararse de la silla en el número 3 y sentarse en el número 4. Sin perder la secuencia rítmica de los movimientos y la voz. Luego de que lo tengan irternalizado se abrirá en forma de canon.

Score

Metodo Bapne

[Subtitle]

[Composer]
[Arranger]

Percussion

Ha ce ca lor Mu cho ca lor

Pon dre mos el ven ti la dor dan do vuel tas por que

Perc.

LAS FIGURAS DE NOTAS

Profundización...

Para profundizar en el estudio e internalización de las figuras de notas, bajo el esquema rítmico que se presenta a continuación (Tambor de Aragua), se improvisará de la siguiente manera:

1. Todo el grupo ejecutara corporalmente el esquema rítmico “Tambor de Aragua”.
2. Seguidamente cada uno de los participantes improvisará ritmos que percutirá en su cuerpo de manera individual, mientras el resto del grupo continúa con el ritmo base “Tambor de Aragua”

Esquema rítmico Tambor de aragua

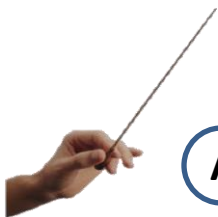


LAS NOTAS MUSICALES

LECCIÓN N° 4

Actividad de inicio.

Responda a lo siguiente:



A ¿Indique cuántas notas musicales existen en el sistema musical temperado y cuáles son?

B ¿Cómo se llama a la pauta donde se escriben las notas musicales? y cuál es su estructura?

LAS NOTAS MUSICALES



Objetivos

- 1.- Conocer el origen de las notas musicales .
- 2.- Conocer el pentagrama y su estructura. Líneas y espacios adicionales.
- 3.- Conocer la Clave de Sol. Determinar su forma y función.
- 4.- Conocer la Clave de Fa. Determinar su forma y función.

LAS NOTAS MUSICALES

LAS NOTAS MUSICALES

Definición

Son representadas por signos gráficos que expresan los sonidos musicales y determinan su entonación y duración.

Número y Nombre

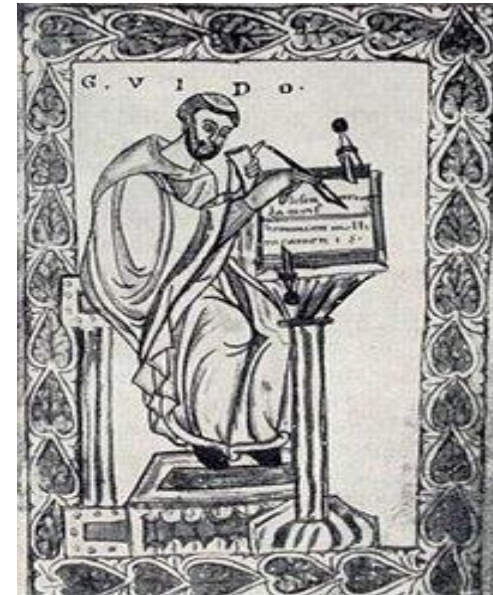
Las notas son siete y sus nombres, citados por orden de sucesión ascendente son: do, re, mi, fa, sol, la, si. Prolongando la serie, la octava nota vuelve a ser repetición de la primera y todas se repiten de nuevo bajo el mismo orden (Zamacois, 1900).

LAS NOTAS MUSICALES

LAS NOTAS MUSICALES

Origen

En el siglo XI el monje Benedictino Guido D'Arezzo (995 - 1050) es considerado el “padre de la música”. Fue quien dio nombre a las notas musicales, inspiradas en las sílabas iniciales de unos versos dedicados a San Juan Bautista “**Ut queant laxis**” .



LAS NOTAS MUSICALES

Las NOTAS MUSICALES

Ut queant laxis,
Resonare fibbris,
Mira gestorum,
Fámuli tuorum,
Solve polluti,
Labii reatum,
Sancte Ioannes.

Traducidos así:

“Para que tus
siervos puedan
exaltar a plenos
pulmones las
maravillas de tus
milagros perdona
la falta de labios
impuros, San
Juan”.

Origen

Ut queant laxis

GUIDO D'ARREZZO

Ut que - ant la - nis, re - so - na - re fi - bris, Mi -
- ra ges - to - rum, fá - mu - li tu - o - rum, Sol - ve
pol - lu - ti, La - bi - i re - n - tum, Sanc - te Jo - han - nes

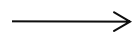
LAS NOTAS MUSICALES

LA NOTACIÓN MUSICAL

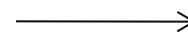
Origen

D'Arezzo

Sistema de Entonación



Solmización



Solfeo

Utilizado para la enseñanza de la música y adquiriendo gran popularidad, el Papa ordenó su introducción inmediata a la Iglesia. Guido D'Arezzo elaboró una aproximación a la notación actual, al asignar los nombres a las notas (excepto a la séptima la nota SI el Do). Desarrolló la notación dentro de un patrón de cuatro líneas (tetragrama), y no una sola línea como se venía haciendo antiguamente.

La nota SI se forma por las iniciales de: Sancte Iohanne.



Únicos Cambios



En un principio DO se llamo UT. Hoy en día solo se utiliza así en el idioma Alemán y para el Canto Gregoriano.

LAS NOTAS MUSICALES

LA NOTACIÓN MUSICAL

Origen

Fue hacia el siglo XVI cuando se añadió la nota musical SI, derivado de las primeras letras de Sancte Ioannes, y en el siglo XVIII se cambió el nombre de ut por DO (por Dóminus o Señor, aunque algunas fuentes apuntan que fue por el cantante italiano Doni, en 1636). En Alemania se sigue utilizando la nota UT, aunque para el solfeo se usa el monosílabo “do” para evitar la complejidad que provoca la letra “T”.

También en este proceso se añadió una quinta línea a las cuatro que se utilizaban para escribir música, llegando a la forma en que hoy lo conocemos, llamada Pentagrama.

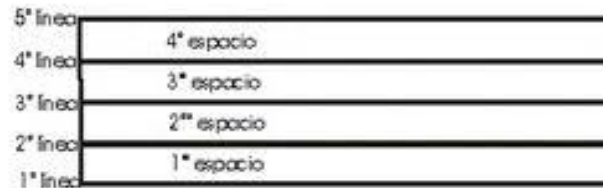
Después de las reformas y modificaciones llevadas a cabo en el siglo XVI, las notas pasaron a ser las que se conocen actualmente: do, re, mi, fa, sol, la y si.

LAS NOTAS MUSICALES

EL PENTAGRAMA

Definición

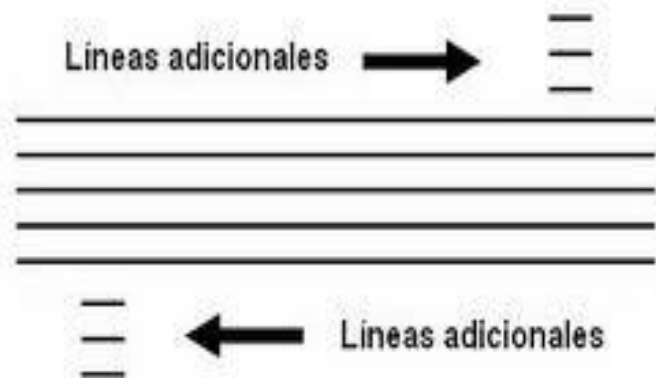
Se denomina PENTAGRAMA o pauta musical al conjunto que constituye cinco líneas horizontales, equidistantes, con sus correspondientes cuatro espacios o interlíneas



LAS NOTAS MUSICALES

EL PENTAGRAMA

Líneas y Espacios Adicionales .



Las líneas y espacios adicionales se usan para extender el rango del pentagrama. Se escriben por encima o por de bajo del pentagrama y de forma paralela y equidistante al mismo tiempo.

LAS NOTAS MUSICALES

LAS CLAVES

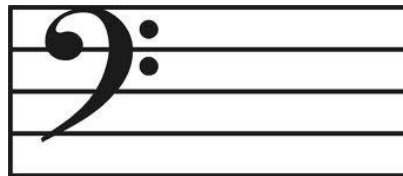
Definición .

Son símbolos que se colocan al inicio del pentagrama e indican la posición que le corresponde a una nota determinada, es decir, crear un orden a seguir con respecto a las notas y su lugar en el pentagrama. (Zarzulovic, 1986).

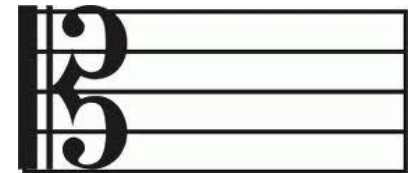
Pueden ser:



Clave de Sol



Clave de Fa



Clave de Do

LAS NOTAS MUSICALES

LA CLAVE de SOL

Forma y Función .

El símbolo usado para representar esta clave se basa en un espiral con forma a una G, unida a una especie de S. La clave de *sol* en la notación musical moderna se coloca en la segunda línea del pentagrama empezando por la de abajo, y esa colocación se guía por el inicio de la espiral que la forma. La clave de sol se puede colocar en cualquier sitio ya que no tiene más tipos de claves de sol como la de clave de fa y do. Ellas representan la altura dentro del pentagrama. Esta clave en uso que permite escribir sobre el pentagrama sonidos de medios a agudos.



LAS NOTAS MUSICALES

LA CLAVE de SOL

Sucesión de sonidos en Clave de Sol

Sucesión de sonidos en Clave de Sol



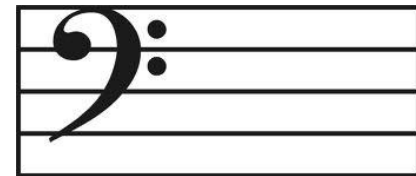
LAS NOTAS MUSICALES

LA CLAVE de FA

Definición

La clave de *fa* proviene de una versión estilizada de la letra F, que en la notación musical anglosajona simboliza a la nota *fa*.

La clave de *fa* que se sitúa en la cuarta línea del pentagrama, anteriormente también se colocaba en tercera línea, cuya línea actualmente se encuentra en desuso. Se denomina clave de *fa* en cuarta y hace más tiempo se denominaba también clave de bajo, ya que para la música vocal la partitura de los bajos estaba escrita en esta clave. Es la clave en uso que permite escribir sobre el pentagrama sonidos de medios a graves.



LAS NOTAS MUSICALES

LA CLAVE de FA

Sucesión de sonidos en Clave de Fa

Do Re Mi Fa Sol La Si Do Re Mi Fa Sol La Si Do Re Mi Fa Sol

LAS NOTAS MUSICALES

PUNTUALIZANDO...

- *Las notas musicales son signos gráficos que expresan los sonidos musicales. Son siete: Do, Re, Mi, Fa, Sol, La y Si.*
- *El Monje Guido D`Arezzo considerado el padre de la música por darle el nombre a las notas musicales.*
- *El Pentagrama es una pauta formada por cinco líneas y cuatro espacios horizontales, paralelas y equidistantes.*
- *Las Claves son símbolos que se colocan al inicio del pentagrama y dan nombre a las líneas y espacios.*
- *Las claves pueden ser: Clave de Sol (utilizada para escribir sonidos agudos), Clave de Do (utilizada para escribir sonidos medios) y Clave de Fa (utilizada para escribir sonidos graves).*

LAS NOTAS MUSICALES

ACTIVIDAD N° 1



Responda a lo siguiente:

- A** Coloque el nombre de las notas del siguiente fragmento musical en clave de sol:



LAS NOTAS MUSICALES

ACTIVIDAD N° 2

Responda a lo siguiente:

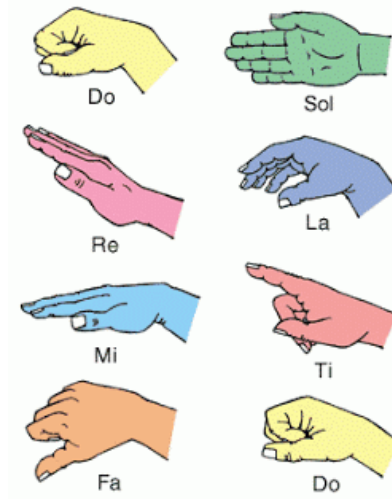
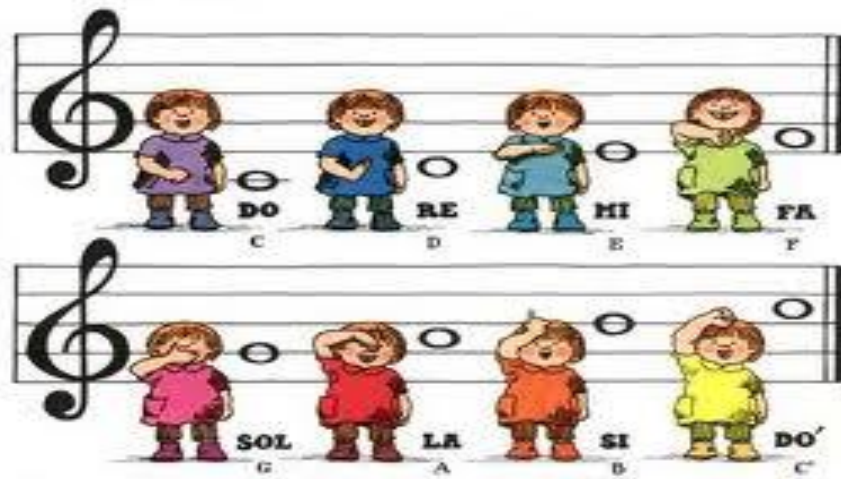
- B** Coloque el nombre de las notas del siguiente fragmento musical en clave de fa:



LAS NOTAS MUSICALES

ACTIVIDAD N° 3

- c Observa con atención la imagen que se presenta y con ayuda del docente y un teclado entona la escala general de do mayor realizando los movimientos correspondientes de la FONONIMIA DE ZOLTÁN KODALY , con cada nota musical.



LAS NOTAS MUSICALES

Canto a San Pedro

Folklor Mirandino

8

16

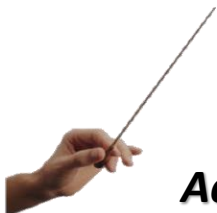
24

Profundización...

Para internalizar el estudio de las notas musicales, se solfeará el canto a San Pedro, utilizando la Fononimia gestual establecida por Zoltan Kodaly. Se sugiere hacerlo muy lento la primera vez para fijar los movimientos de las manos correspondiente a cada sonido de la escala.

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

LECCIÓN N° 5



Actividad de inicio.

Responda a lo siguiente:

- A** ¿Conoces cómo se le llama a la manera de agrupar equitativamente las figuras musicales en el pentagrama?

- B** ¿Qué divide los fragmentos musicales más pequeños en una partitura?

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS



Objetivos

- 1.- Conocer qué es el compás.
- 2.- Conocer las líneas divisorias del compás.
- 3.- Conocer las cifras indicadoras de compás.
- 4.- Conocer y ejercitar compases simples.
- 5.- Conocer y ejercitar compases compuestos.

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

EL COMPÁS

Definición

Es la división de un trozo de música en partes (iguales o desiguales). Esta división se indica por medio de líneas que atraviesan perpendicularmente el pentagrama y se le llaman **LÍNEAS DIVISORIAS DE COMPÁS**.

Ejemplo



LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

EL COMPÁS

Líneas Divisorias

El conjunto de los valores, notas o silencios, que estén comprendidos entre dos líneas divisorias forman **UN COMPÁS**.

La suma de estos valores debe ser igual para todos los compases que forman un trozo de música y por consiguiente, dichos compases serán todos de igual duración. Sin embargo, existen momentos donde hay cambios intencionales, donde en estos casos la distribución variará en función de lo que exprese la cifra indicadora de compás.

Ejemplo



LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

CIFRA INDICADORA DE COMPÁS

Definición

Son cifras que se colocan al principio del pentagrama, inmediatamente después de la clave. Las cuales se indican por medio de dos cifras dispuestas en forma de quebrados.

Ejemplo



La cifra superior, indica el número de tiempos que forman un compás.

La cifra inferior, que indica el valor del tiempo, es decir su duración.

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

CIFRA INDICADORA DE COMPÁS

Ejemplos



Expresa un compás formado de dos cuartos de redonda , es decir, de dos negras. El 2 indica que hay dos valores; el 4, indica que estos valores son dos cuartos de redonda, esto es, dos negras.



Expresa un compás formado de doce octavos de redonda , es decir, por doce corcheas. El 12 indica que hay doce valores; el 8, indica que estos valores son octavos de redonda, esto es, corcheas.

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

CIFRA INDICADORA DE COMPÁS

Denominación

Se denominan los diferentes compases por el nombre de las cifras que lo representan, por consiguiente:



Un compás compuesto por dos cuartos de redonda se le denominará : **Compás de Dos Cuartos.**



Un compás compuesto por cuatro cuartos de redonda se le denominará : **Compás de Cuatro Cuartos.**



Un compás compuesto por tres cuartos de redonda se le denominará : **Compás de Tres Cuartos.**

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

CIFRA INDICADORA DE COMPÁS

Denominación



Un compás compuesto por doce octavos de redonda se le denominará : **Compás de Doce Octavos.**



Un compás compuesto por seis octavos de redonda se le denominará : **Compás de Seis Octavos.**



Un compás compuesto por nueve octavos de redonda se le denominará : **Compás de Nueve Octavos.**

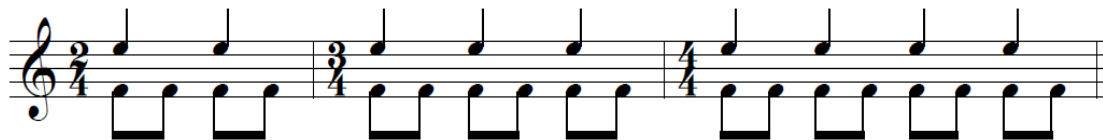
LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

COMPÁS SIMPLE

Definición

Es aquel en el que la suma de los valores que forma cada uno de sus tiempos equivale siempre a un signo de valor simple, es decir, una redonda, una blanca, una negra o una corchea. Este compás es por consiguiente aquel cuyos tiempos son divisibles por dos, también llamado: **Compás Binario**

Ejemplos



LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS


COMPÁS SIMPLE

Representación

ubicación


En los compases simples, la cifra inferior (el denominador) indica la duración que ocupa un tiempo.

Por tanto:

La Cifra 1 representa la unidad la **Redonda** 

La Cifra 2 representa la mitad la **Blanca** 

La Cifra 4 representa el cuarto la **Negra** 

La Cifra 8 representa el octavo la **Corchea** 

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

COMPÁS SIMPLE

Representación

La Cifra superior (numerador) indica la cantidad de estos valores y por consiguiente el número de tiempos.

Ejemplo



En el primer compás de Dos Cuartos, significa que entran solo dos negras o su equivalente.

En el segundo compás de Tres Cuartos, solo permite tres negras. Y

En el compás de Cuatro Cuartos, solo Cuatro negras.

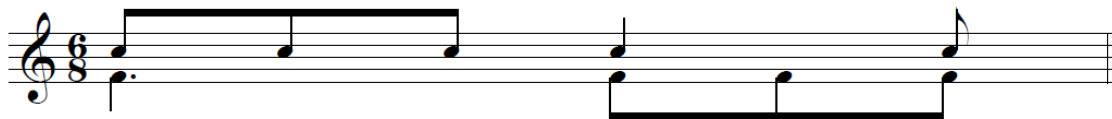
LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

COMPÁS COMPUESTO

Definición

Es aquel en el que la suma de los valores que forma cada uno de sus tiempos equivale siempre a un signo de valor con puntillo, es decir, una redonda con puntillo, una blanca con puntillo, una negra con puntillo o una corchea con puntillo. Este compás es por consiguiente aquel cuyos tiempos son divisibles por tres, también llamado: **Compás Ternario**

Ejemplos



LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

COMPÁS COMPUESTO

En los compases compuestos, la cifra inferior (el denominador) indica la duración que ocupa un tercio de tiempo.

Por tanto:

- La Cifra 2, representa una blanca, tercio de un tiempo de una Redonda con puntillo



- La Cifra 4, representa una negra, tercio de un tiempo ocupado por una Blanca con puntillo.



- La Cifra 8, representa una corchea, tercio de un tiempo ocupado por una Negra con puntillo.



- La Cifra 16 representa una semicorchea, tercio de un tiempo ocupado por una Corchea con puntillo.



LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

COMPÁS COMPUESTO

La Cifra superior (numerador) indica la cantidad de estos valores y por consiguiente el número de tiempos.

La Cifra 6 indica 6 tercios de tiempo, para el compás de 2 tiempos

La Cifra 9 indica 9 tercios de tiempo, para el compás de 3 tiempos.

La Cifra 12 indica 12 tercios de tiempo, para el compás de 4 tiempos.

Ejemplo



En este compás de Doce octavos, el numerador indica que solo pueden entrar 12 corcheas, agrupadas en 4 negras con puntillo.

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

PUNTUALIZANDO...

- *El compás es la división de un trozo de música en situación periódica.*
- *El conjunto de valores, notas o silencios que comprende un compás debe ser igual, es decir, contar con la misma duración.*
- *La cifra indicadora de compás es colocada al principio del pentagrama inmediatamente después de la clave.*
- *La cifra indicadora de compás determina la distribución del tiempo de la línea musical.*
- *Los Compases simples se caracterizan por ser tiempos divisibles entre dos.*
- *Los Compases Compuestos se caracterizan por ser tiempos divisibles por tres.*

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

ACTIVIDAD N° 1



Responda a lo siguiente:

Indique cuál es la denominación de las cifras indicadoras de compás que se presentan a continuación:





3
2

6
4

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

ACTIVIDAD N° 2

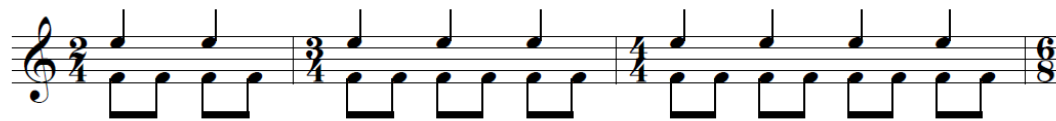
Señale la cifra indicadora de compás que corresponda a las diferentes los diferentes compases:

- Compás formado por NUEVE OCTAVOS DE REDONDA _____
- Compás formado por CUATRO REDONDAS _____
- Compás formado por CUATRO NEGRAS _____
- Compás formado por SEIS SEMICORCHEAS _____
- Compás formado por TRES CORCHEAS _____
- Compás formado por DOS BLANCAS _____
- Compás formado por DOS NEGRAS _____
- Compás formado por SEIS CORCHEAS _____

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

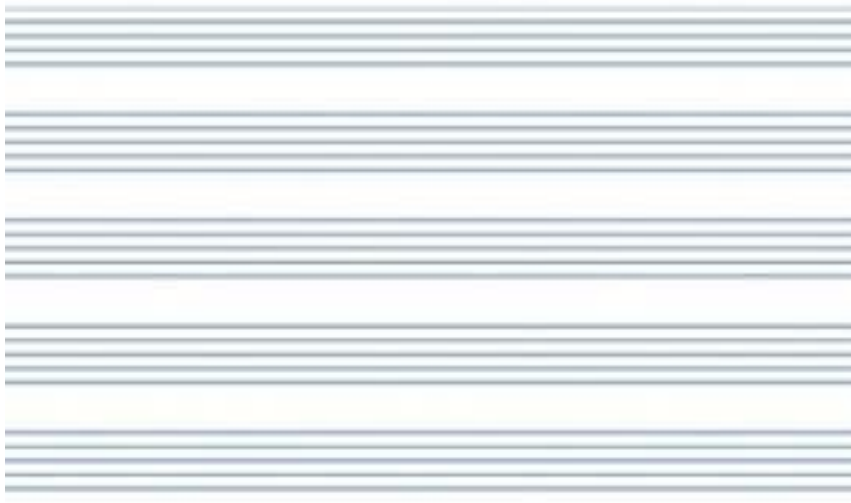
ACTIVIDAD N° 3

Coloque las cifras indicadoras al principio de cada uno de los siguientes compases:



LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

Profundización...



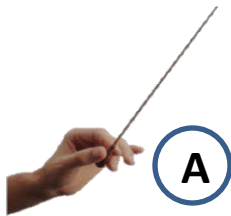
En la siguiente hoja pentagramada desarrollar:

1. Melodía en 2/4 de 5 compases
2. Melodía en 6/8 de 5 compases
3. Melodía de 12/8 de 7 compases
4. Melodía de 4/4 de 8 compases

LAS ALTERACIONES

Semitono y Tono

LECCIÓN N° 6



¿Cuál es el nombre de los siguientes símbolos musicales?

A

1.  _____

2.  _____

3.  _____

B

¿Cuál es el nombre que se le da a la distancia más pequeña que existe entre dos sonidos consecutivos?

C

¿Cuál es el nombre que se le da a la distancia que existe entre dos sonidos consecutivos?

LAs ALTERACIONES

Semitono y Tono



Objetivos

1. Conocer las alteraciones: simbología y función.
2. Conocer y clasificar el ***semitono***.
3. Conocer y ejercitar el semitono ***diatónico***.
4. Conocer y ejercitar el semitono ***cromático***.
5. Conocer y ejercitar el ***tono***.




LAS ALTERACIONES

Semitono y Tono

Definición

Simbología y Función

Las Alteraciones son unos signos que modifican el sonido de las notas a las cuales afecta . Las alteraciones son tres:

1. El **Sostenido**  , que sube medio tono a la entonación de la nota.
2. El **bemol**  , que baja medio tono a la entonación de la nota.
3. El **becuadro**  , que destruye el efecto del **sostenido** y el **bemol**, es decir baja el sonido que antes ha elevado el sostenido, y sube el que anteriormente ha bajado el bemol.

LAS ALTERACIONES


Semitono y Tono


Funcionalidad

Efecto

Las alteraciones se colocan delante de las notas que modifican y sobre la misma línea o el mismo espacio que ocupan dichas notas. Su efecto se hace extensivo sobre todas las demás notas del mismo nombre que se hallen después dentro del mismo compás, aunque estén en distintas octavas. En este caso toman el nombre de ***alteraciones accidentales***.

También existe:

El doble sostenido  , que sube la entonación de la nota dos veces más que el simple sostenido.

El doble bemol  , que baja la entonación de la nota dos veces más que el simple bemol.

LAS ALTERACIONES

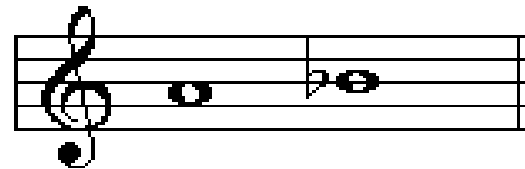
Semitono y Tono

El Semitono

Definición y Clasificación

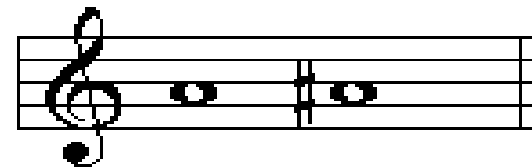
El Semitono es la frecuencia más pequeña que existe entre dos sonidos consecutivos . El semitono se clasifica en:

Semitono Diatónico: Es el que existe entre dos notas es decir de grado a grado.



diatónico

Semitono Cromático: Es el que existe entre dos notas del mismo nombre, pero estando una de ellas alterada.



cromático

LAS ALTERACIONES

Semitono y Tono

El Tono

Definición y Ubicación

El Tono es la diferencia de frecuencia total entre dos semitonos.

Según la estructura determinada para las escalas diatónicas mayores el tono se encuentra presente:

- Entre el **1er** grado y el **2do** grado.
- Entre **2do** grado y el **3er** grado.
- Entre **4to** grado y **5to** grado.
- Entre el **5to** grado y **6to** grado.
- Entre **6to** grado y **7mo** grado.



LAS ALTERACIONES

Semitono y Tono

Puntualizando

- Las alteraciones son signos que modifican el sonidos de las notas a las cuales afecta. Son tres: **sostenido, bemol y becuadro**.
- El **semitono** es la frecuencia más pequeña que existe entre dos sonidos consecutivos.
- El **semitono** se clasifica en **diatónico y cromático**.
- El **semitono diatónico** es el que existe entre dos notas de **diferente** nombre.
- El **semitono cromático** es el que existe entre dos notas de **igual** nombre estando una de ellas alterada.
- El **tono** está formado por dos semitonos. es la diferencia de frecuencia total entre dos semitonos

LAS ALTERACIONES

Semitono y Tono

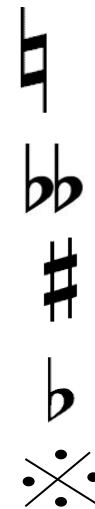
Actividad N° 1



Responda a lo siguiente:

A. Señale con un a flecha el nombre que corresponde a cada figura :

1. Bemol
2. Doble Sostenido
3. Becuadro
4. Sostenido
5. Doble Bemol



LAS ALTERACIONES

Semitono y Tono

Actividad N° 3

C. Indique que tipo de semitonos representa cada uno de los compases que se presentan a continuación :

1.  _____

2.  _____


3.  _____

4.  _____

5.  _____

6.  _____

7.  _____

8.  _____

LAS ALTERACIONES

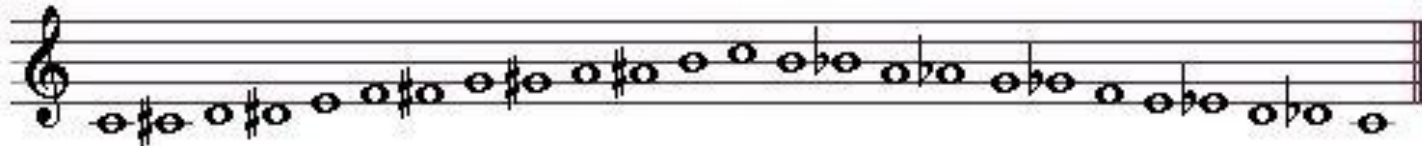
Semitono y Tono

Profundización...

A continuación se solicitará que entonen de manera grupal la escala cromática que se presenta a continuación.

Seguidamente el profesor dividirá el salón en tres grupos para entonar a manera de canon la escala Cromática y aprender a internalizar los sonidos complejos de las alteraciones.

Escala cromática partiendo de Do



La Tonalidad **MAYOR**

Actividad de inicio.

LECCIÓN N° 7

Responda a lo siguiente:



A ¿Sabes cuál es la sucesión de sonidos en una escala musical? Menciónalos

B ¿Sabes qué es una escala musical? Explica

C ¿Conoces el orden de los Sostenidos y de los Bemoles? Menciónalos

La Tonalidad **MAYOR**



Objetivos

- 1.- Conocer qué es la Tonalidad.
- 2.- Conocer qué es una escala diatónica. Grados de la escala
- 3.- Conocer la estructura tonal de una escala diatónica. Ejercitarla
- 4.- Conocer qué es el Tetracordio. Cómo se forma.
- 5.- Conocer e identificar la armadura de Clave: Orden de los Sostenidos
Orden de los Bemoles

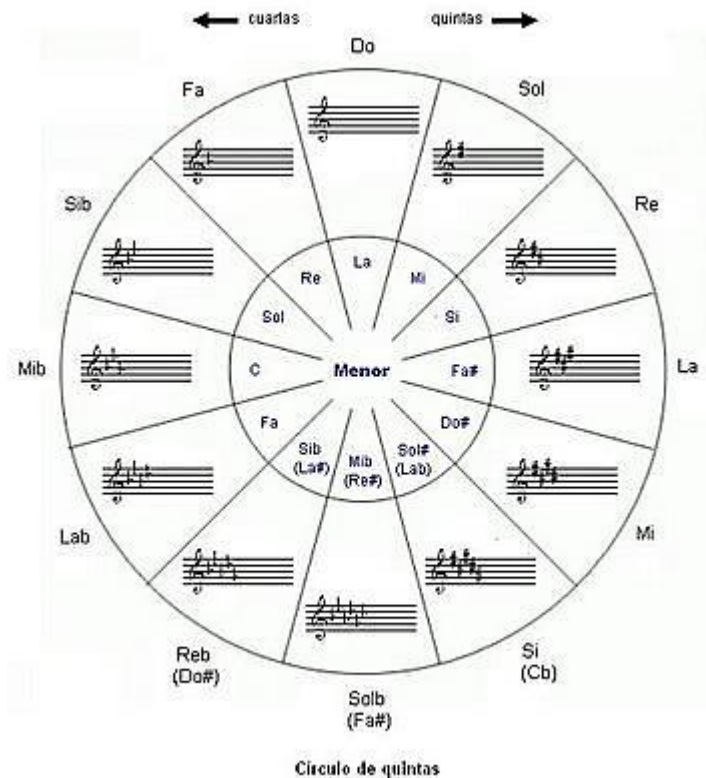
La Tonalidad **MAYOR**

Tonalidad

Definición

Según Cantore (2008), la tonalidad es el nombre que recibe un grupo de notas relacionadas con un centro común o tónica, es decir, un sistema de relaciones entre los sonidos que se constituyen en el material básico para una composición.

Para ello es necesario el estudio de las Escalas, su estructura y formación.

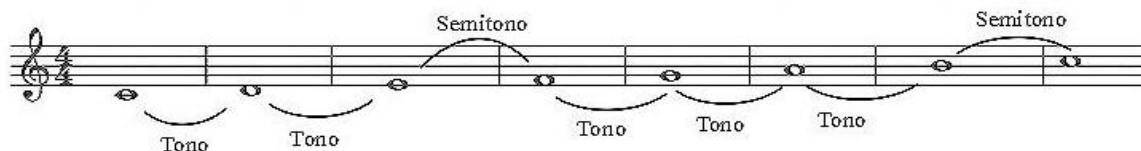


La Tonalidad **MAYOR**

La Escala Diatónica

Definición

La escala diatónica es la sucesión de sonidos dispuestos por movimiento conjunto y que cumplen una estructura determinada, configurada de la siguiente manera:



Para que se produzca una escala Diatónica siempre debe llevar la estructura que se presenta en el ejemplo:

TONO-TONO-SEMITONO DIATÓNICO-TONO-TONO-TONO-SEMITONO DIATÓNICO

Indiferentemente del sonido en que inicie la escala se mantendrá este orden. Es por ello que de Do a Re siempre habrá (Tono). Re a Mi (Tono). Mi a Fa (semitono diatónico). Fa a Sol (Tono). Sol a La (Tono). La a Si (Tono). Si a Do (Semitono diatónico).

La Tonalidad **MAYOR**

La Escala Diatónica

Nombre de los Grados de la escala

| Grados | Nombre | Escala de Do |
|-----------|-----------------|--------------|
| 1er Grado | Tónica | Do |
| 2do Grado | Súper tónica | Re |
| 3er Grado | Mediante | Mi |
| 4to Grado | Subdominante | Fa |
| 5to Grado | Dominante | Sol |
| 6to Grado | Súper dominante | La |
| 7mo Grado | Sensible | Si |
| 8vo Grado | Octava | Do |

La Tonalidad **MAYOR**

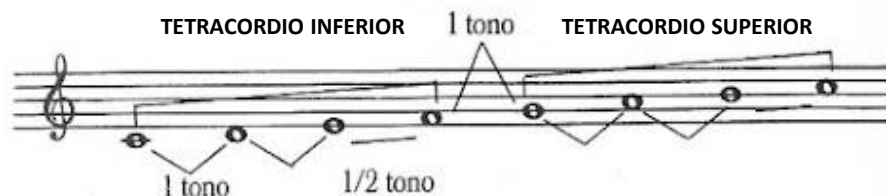
El Tetracordio

Definición

Es la sucesión de cuatro sonidos con movimiento conjunto. La palabra proviene del Griego Tetra, que significa CUATRO y Chorde que traduce CUERDA.

Estando compuesta una escala de ocho notas, significa que contendrá dos tetracordios: el inferior (representado por las primera cuatro notas) y el superior (formado por las cuatro notas siguientes al primer tetracordio).

Ejemplo



En este ejemplo se observa que tanto el tetracordio inferior como el superior están formados por: dos tonos consecutivos y un semitono diatónico. Se encuentran separados por la diferencia sonora de 1 TONO.

Por norma se le denominará a la 1era nota del tetracordio inferior TÓNICA . Y la 1era nota del tetracordio superior DOMINANTE.

La Tonalidad MAYOR


El Tetracordo

Cómo se forma

Siendo ambos tetracordos iguales de una escala, se puede determinar lo siguiente:

- 1.- Que el Tetracordo inferior puede convertirse en el tetracordo superior de una nueva escala, añadiéndole los cuatro sonidos consecutivos para completar otro nuevo tetracordo.
- 2.- Que el tetracordo superior puede convertirse en tetracordo inferior de una nueva escala, añadiéndole los sonidos correspondientes para formar otra nueva escala.


TETRACORDIO INFERIOR TETRACORDIO SUPERIOR



↓

Ejemplo:

TETRACORDIO INFERIOR TETRACORDIO SUPERIOR



La Tonalidad **MAYOR**

La Armadura de Clave

Definición

La armadura de clave se coloca al inicio del pentagrama luego de la clave (bien sea Sol, Fa o Do) y sirve para indicar la tonalidad o en que se encuentra una obra musical. Su practicidad radica en el agrupamiento de sostenidos o bemoles dándole un nombre específico que va a depender del número de alteraciones que contenga.

Ejemplo:



Tonalidad de Re mayor



Tonalidad de Mi bemol mayor

La Tonalidad **MAYOR**

La Armadura de Clave

Orden de los Sostenidos

El agrupamiento de las Tonalidades Mayores con sostenidos es el resultado de el encadenamiento de las escalas partiendo de la escala diatónica de Do mayor, iniciando desde su tetracordo inferior., como se ha mencionado previamente. Por ello que la denominación resulta de la siguiente manera:

1 # Sol mayor

2 # Re mayor

3 # La mayor

4 # Mi mayor

5 # Si mayor

6 # Fa# mayor

Es importante destacar que los sostenidos colocados de esta manera forman la armadura de clave, y su efecto continuará durante todo el curso del trozo musical. Mientras no sea modificada dicha armadura o sea alterado con un becuadro.

La Tonalidad **MAYOR**

La Armadura de Clave

Orden de los Bemoles

El agrupamiento de las Tonalidades Mayores con bemoles, también es el resultado de el encadenamiento de la escala diatónica de Do, con la diferencia que lo inicia partiendo desde su tetracordo superior, es decir, partiendo de la nota Fa. Es por ello que la denominación con bemoles resulta de la siguiente manera:

| | | |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| <p>1 ♭ Fa mayor</p> | <p>2 ♭ Sib mayor</p> | <p>3 ♭ Mib mayor</p> |
| <p>4 ♭ Lab mayor</p> | <p>5 ♭ Reb mayor</p> | <p>6 ♭ Solb mayor</p> |

La Tonalidad **MAYOR**

Puntualizando...

- *La tonalidad es el nombre que recibe un grupo de notas relacionadas con un centro común o tónica*
- *La escala general es la sucesión de sonidos dispuesto por movimiento conjunto compuesta de 7 notas y su octava (que es la repetición de la primera nota).*
- *La estructura de una escala diatónica mayor es: **TONO-TONO-SEMITONO DIATÓNICO-TONO-TONO-TONO-SEMITONO DIATÓNICO.***
- *Cada uno de los grados de la escala posee un nombre definido.*
- *El Tetracordio es una sucesión de cuatro sonidos. En una escala diatónica de ocho notas existen dos tetracordos: uno inferior (Do-Fa), uno superior (Sol-Do).*
- *De los Tetracordios nace el encadenamiento de las escalas generando como resultado las diversas tonalidades en sostenidos y bemoles.*
- *El orden de los sostenidos en la armadura de clave es: FA, DO , SOL, RE, LA, MI, SI.*
- *El orden de los bemoles en la armadura de clave es: Si, Mi, La, Re, Sol, Do, Fa.*

La Tonalidad MAYOR

Actividad N° 1



Responda a lo siguiente:

Señale con una flecha el nombre que corresponde a los grados de la siguiente escala:

Mi (1er Grado)

Fa# (2do Grado)

Sol (3er Grado)

La (4to Grado)

Si (5to Grado)

Do# (6to Grado)

Re# (7mo Grado)

Mi (8vo Grado)

Sensible

Subdominante

Súper dominante

Octava

Súper tónica

Dominante

Tónica

Mediante

La Tonalidad **MAYOR**

Actividad N° 2

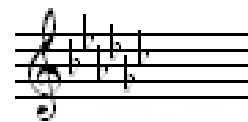
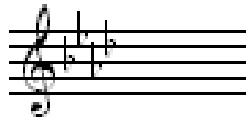
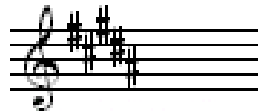
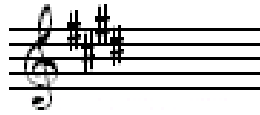
En las siguientes escalas indique el tetracordo inferior y el tetracordo superior, ubicando las respectivas alteraciones que correspondan de la estructura escalar.



La Tonalidad **MAYOR**

Profundización...

De las siguientes armaduras de clave indique el nombre de la Tonalidad que representa cada una de las mismas.



Indique las armaduras de las siguientes tonalidades.

Sol Mayor
Si Mayor
Fa Mayor
Do Bemol Mayor

Fa Sostenido Mayor
Do sostenido mayor
La Bemol Mayor
Mi Bemol Mayor



REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Blanco, E. (2011). *La Canción Infantil en la Educación Infantil y Primaria. Las TIC como recurso didáctico en la clase de música*. España: Universidad de Salamanca
- Burrows, T. (2007). *Método fácil para leer Música*. España: Parramón.
- Castro, E. (2003). *La actividad Cerebral en la percepción y retención en la memoria de la altura tonal del lenguaje y la música*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Challey, J. y Challan H. *Teoría Completa de la Música*. Paris: Alphonse Leduc
- Córdoba, (2005). *Diccionario de Música*. España: Universal.
- Gispert, C. (1997). *El Mundo de la Música. Grandes autores y grandes obras*. España: Océano.
- Jaramillo, J. (2004). *Física para el Acceso a ciclos formativos de grado superior*. España: MAD
- Manrique, P. (2010). Documento: Maestro de didáctica de enseñanza de la música. [Documento en línea]. Disponible: www.musicayaprendizaje.blogspot.com [Consulta: 2013, febrero, 28].

- Pascual, P. (2008). *Didáctica de la Música para Primaria*. España: Person Hall. Prentice
- Romero, J. (2005). *Percusión Corporal e Inteligencias Múltiples*. Método España: Alicante. BAPNE
- Rondifield, J. (1955). *Música: ciencia y arte*. Buenos Aires: Eudeba.
- Yépez, A. (2011). *Aproximación Teórica a los Métodos utilizados en la del Lenguaje Musical*. Trabajo de Ascenso. Universidad Enseñanza Pedagógica Experimental Libertador.

Fase III. Aplicación de las Estrategias Diseñadas

Para la aplicación, se realizó una breve introducción que permitía la preparación del estudiante en función de lo que se trabajaría en la primera lección.

Se les hizo entrega del material inicial que apoyaría a la activación de los conocimientos previos sobre: El sonido. La materia prima de la música, con la finalidad de motivarlos y contextualizarlos en la clase.

La facilitadora les solicitó que escucharan con atención una serie de sonidos pregrabados que al identificarlos, según su consideración, debían escribirlo en el material. Luego debían expresar con sus propias palabras lo que consideraban sobre el sonido. A continuación se delimitaron los objetivos de la lección y se presentó la información teórica. Para el cierre, el participante consolidaba su aprendizaje a través de una serie de ejercicios teóricos y prácticos. Al finalizar se les hizo entrega de un cuestionario denominado: Autoinforme, que le permitía registrar al estudiante su participación en cada lección y a su vez a la recolección de datos para la valoración cualitativa de esta investigación. La evaluación fue continua en cada una de las lecciones que se desarrollaron.

En el transcurso de la aplicación de las estrategias, el proceso de adquisición de competencias y habilidades para realizar la lectura musical fue evolutivo, esto se observó tanto en la teoría como en la práctica, muestra de ello fueron las respuestas que arrojaron en el autoinforme aplicado al final de cada lección, por ejemplo, en la lección N° 2 se les preguntó: qué les faltaba por aprender, a lo cual varios respondieron: "Profundizar en las diferencias de los elementos de la música". Sin embargo en lecciones más avanzadas pudieron resolver esto de manera práctica al momento de realizar ejercicios de solfeo donde obligatoriamente debían incorporar de manera unificada tanto el ritmo como la melodía para la interpretación del ejercicio.

Seguidamente en la lección N° 3, donde se trabajó la estrategia referida a las figuras de notas, los estudiantes se mostraron muy entusiastas, puesto que

desarrollaron las actividades prácticas propuestas en el manual con mucha facilidad. Los ejercicios de trabajo corporal y rítmico asentó las bases para comprender de manera efectiva las diferencias entre una figura musical y otra, además que subsanó una de las debilidades observadas en el diagnóstico como fue la realización de birritmias corporales con manos, pie y voz.

Para la lección N°4, referida a las notas musicales los estudiantes se mostraron cautelosos en la realización de cada uno de los sonidos pertenecientes a la escala de Do Mayor, sin embargo, al aplicar en la estrategia la Fononimia planteada por el Método Kodaly, se sintieron más cómodos e identificados con la entonación, ya que cada uno de los movimientos de la mano se correspondía con una nota específica de la escala. Este ejercicio le generaba una mayor referencia sonora. Con esta actividad de cierre se pudo mejorar otra de las debilidades observadas en el diagnóstico: Discriminación auditiva de intervalos y reproducción vocal de cromatismos.

Las respuestas por parte de los estudiantes ante las estrategias planteadas para la lección N° 5 fueron asertivas, aunque al principio a varios participantes se les dificultó comprender los aspectos matemáticos del tiempo representados en fracciones, una vez comprendida la idea central y el planteamiento de la estructura fue mucho más sencillo, sin embargo, expresaron que la lección era más teórica de lo que hasta ahora se había trabajado. Se sugirió incorporar actividades prácticas que pudieran complementar la información de manera vivencial.

En la lección N° 6, referida a las alteraciones, tono y semitono, varios estudiantes expresaron conocer de manera superficial el sostenido, el bemol y el becuadro, sin embargo, manifestaron el desconocimiento técnico que estos representaban, lo mismo ocurrió con el tono y el semitono. Los estudiantes se sintieron bien identificados con la actividad práctica y fue de fácil comprensión.

En el desarrollo de estas estrategias los estudiantes podían apreciar con mayor detenimiento y detalle al enfrentarse con una partitura, la decodificación de los signos y términos se observaba más fluida, presentaban menos predisposición con un trozo de música planteado porque lograban con fluidez el reconocimiento de la línea musical planteada.

Para la lección N° 7, último objetivo abordado en la serie de estrategias diseñadas, se trabajó la tonalidad mayor. Al presentarles a los estudiantes el material con preguntas para activar sus conocimientos previos, se observó que dominaban mayor información y pudieron responder con mucha facilidad algunos de los planteamientos realizados en esta primera parte. A pesar de que la lección aborda temas con mayor profundidad, la secuencia y la forma de organizar el material fue muy positiva; muestra de ello fueron sus respuestas en las actividades prácticas de cierre donde debían desarrollar análisis y analogías para poder resolver cada uno de los planteamientos.

En el siguiente cuadro se presentan algunas de las apreciaciones tomadas por la investigadora en el Diario del Profesor durante los talleres y apreciaciones de los estudiantes reportados en el autoinforme.

Cuadro 12. Categoría de Análisis

| Categoría Única | Texto | Autoinforme |
|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Efecto de la Estrategia Instruccional | <ul style="list-style-type: none"> -Se identificaron con la actividad práctica. -La decodificación de los signos, términos y códigos se observaba más fluida. -Presentaban menos predisposición ante un trozo de música. -Pudieron responder con mucha facilidad algunos de los planteamientos realizados. -Sus respuestas fueron positivas en las actividades de cierre | <p>Los estudiantes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Este tipo de estrategias permite que uno logre estar más claro con los objetivos. 2.- Los talleres me permiten una mayor comprensión del lenguaje musical. 3.- La guía se presenta de manera clara y llamativa. 4.- Me gustan los ejercicios prácticos presentes al final de cada lección porque es en la experiencia donde aprendemos eficientemente. |

Cuadro 12. (cont.) Categoría de Análisis

| Categoría | Texto | Autoinforme |
|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Efecto de la Estrategia Instruccional | -Desarrollaron positivamente análisis y las analogías en la resolución de los planteamientos finales. | 5.- Me parece que las dinámicas están bastante claras para nosotros como estudiantes y bien desarrolladas. 6.- Me parece que la forma de llevar la clase es muy dinámica, nunca me había enfrentado de manera tan fácil a la lectura de la música, ahora siento que tengo menos dificultad. |

Las apreciaciones expuestas en el cuadro anterior permiten valorar el interés y la motivación que manifestaban los estudiantes ante las estrategias instruccionales innovadoras desarrolladas durante los talleres y el material escrito.

También demuestra que los participantes consideran muy importante realizar la actividad de manera práctica, con menos trabajo teórico.

Estos planteamientos realizados por los estudiantes permiten fundamentar lo que expresa Ausubel (1976), considerando que la potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca un aprendizaje significativo, siendo el segundo requisito la disposición asertiva y positiva por parte de los estudiantes con respecto al aprendizaje.

A continuación se procederá a realizar una triangulación, considerando los siguientes vértices: análisis en función de las bases

teóricas asumidas para esta investigación, el análisis de la investigadora y la opinión que arrojaron los estudiantes.

Cuadro 13. Triangulación entre: La teoría, el Análisis de la Investigadora y la opinión de los estudiantes

| Bases Teóricas de la investigación | Opinión de la Investigadora | Opinión de los Estudiantes |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ausubel (1976) que el aprendizaje debe orientarse al logro de aprendizajes significativos. | La experiencia arrojada en esta investigación demuestra potencialmente, que el docente en el hecho educativo debe lograr agotar todos los esfuerzos necesarios para generar en el agente de enseñanza un aprendizaje significativo, evitando lo memorístico, repetitivo, mecánico y tradicional. | En algunas de las declaraciones en este aspecto por parte de los estudiantes manifestaron el gusto por las actividades y dinámicas, lo que les permitía estar mucho más claro ante los objetivos y más entusiastas para prender. |
| Según Gimeno y Pérez (1998), plantean que un material para aprender debe ser potencialmente significativo. | Para la investigadora este aspecto fue determinante. La organización y diseño de las estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura música, fue positivo y muestra de ello fueron los avances y la superación que hubo por parte del grupo en referencia al contenido programático del curso. | Los estudiantes expresaron estar a gusto con el material. Les pareció de fácil entendimiento. Les gustó la uniformidad del diseño de las estrategias, comentaron que les parecía agradable a la vista. Las actividades fueron de fácil comprensión. |

Cuadro 13. (cont.). Triangulación entre: La teoría, el Análisis de la Investigadora y la opinión de los estudiantes

| Bases Teóricas de la investigación | Opinión de la Investigadora | Opinión de los Estudiantes |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>Por otra parte se considera esencial la producción de un material educativo con coherencia y secuencia lógica en su estructura interna que logre ser lo más explícito y accesible para el estudiante.</p> | |
| <p>Vigotsky (1978) plantea las Habilidades Psicológicas como uno de los conceptos fundamentales en la formación del aprendizaje, por cuanto manifiesta que, las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en segundo momento, en el ámbito individual.</p> | <p>Esta fase de las habilidades psicológicas planteadas por Vigotsky se pudo observar ampliamente al momento de iniciar la práctica rítmico –corporal de manera grupal, la condición de que la actividad fuese colectiva invitaba positivamente a los participantes en el desarrollo del ejercicio, volviendo la práctica inicialmente social, para posteriormente permitirle a cada uno de los participantes apropiarse de la información.</p> | <p>El grupo manifestó que las dinámicas eran bastante claras para ellos como estudiantes y que les permitía comprender totalmente el objetivo planteado para cada lección.</p> |

Cuadro 13. (cont.). Triangulación entre: La teoría, el Análisis de la Investigadora y la opinión de los estudiantes

| Bases Teóricas de la investigación | Opinión de la Investigadora | Opinión de los Estudiantes |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>La atención, la memoria, la formulación de conceptos son en primera instancia un fenómeno social y después, progresivamente, se transforma en una propiedad del individuo.</p> | <p>A la fase grupal, Vigotsky (ob. cit.) la llamó fase interpsicológica y la segunda fase la denominó intrapsicológica.</p> | |
| <p>Otro de los conceptos que intervienen en la formación de aprendizajes planteados por Vigotsky es el relacionado con la zona de Desarrollo próximo, el cual plantea que es en esta zona donde se gesta la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; en consecuencia, mientras más rica y</p> | <p>Para esta investigación fue determinante la sustentación de esta teoría para dos momentos fundamentales del estudio como fueron: En primera instancia abordar por medio de una encuesta los conocimientos previos que poseían los estudiantes sujetos de la investigación. Los resultados que arrojaron tenían que ver profundamente con el desenvolvimiento, del ...</p> | <p>Con respecto a estos planteamientos los estudiantes expresaban que preferían las actividades dinámicas para el aprendizaje de la lectura musical ante las actividades escritas. Estos planteamientos permiten aseverar lo importante que es para el ser humano la interacción social en el aprendizaje.</p> |

Cuadro 13. (cont.). Triangulación entre: La teoría, el Análisis de la Investigadora y la opinión de los estudiantes

| Bases Teóricas de la investigación | Opinión de la Investigadora | Opinión de los Estudiantes |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| <p>frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio</p> | <p>Participante en un medio sonoro musical activo o inactivo. Esto permitió determinar las debilidades, para luego llegar al segundo momento de la fundamentación de esta teoría al desarrollar las estrategias que fueron aplicadas de manera colectiva y grupal, fortaleciendo el aprendizaje que se plantea en este enfoque a través de la interacción social.</p> | |

Síntesis Conceptual de los hallazgos resultantes de la validación

Para el desarrollo de este análisis se tomó en cuenta los reportes plasmados en el diario del profesor conjuntamente con la evaluación realizada de las actividades finales de cada lección, que permitió valorar y profundizar conceptualmente sobre los hallazgos resultantes de la validación de cada estrategia aplicada.

Cuadro 14. Frecuencia grupal. Resultados del Diario del Profesor y las evaluaciones al final de cada lección

| Items | Lección N° 1 El Sonido. Materia Prima de la Música | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|-------|------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|------------------|-----------------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Define qué es el sonido | | | 1 | 1 | 12 |
| 2 | Conoce cuál es el origen de los sonidos | | | 1 | 3 | 10 |
| 3 | Conoce cuál es la clasificación del sonido. Determinado/ Indeterminado | | | 1 | 3 | 10 |
| 4 | Reconoce las cualidades del sonido: Altura, Timbre, Intensidad y Duración | | | 2 | 2 | 10 |

Los números valorados en este cuadro permiten visualizar que la mayoría de los estudiantes lograron consolidar los objetivos propuestos sobre la Lección N° 1: El sonido materia prima de la música. Es importante destacar que luego de esta lección los estudiantes se mostraron más reflexivos sobre lo que es su paisaje sonoro, los ruidos y sonidos que emite la cotidianidad de la vida. Así mismo se volvieron más acuciosos sobre la clasificación del sonido para la diversidad de instrumentos. Y también valoraron lo importante que es desarrollar una memoria musical que le permita retener fragmentos musicales largos. Uno de los aspectos que llamó mucho la atención de esta audiencia fue la relacionada con los sonidos que emiten los planetas.

Cuadro 14 (Cont). Frecuencia grupal. Resultados del Diario del Profesor y las evaluaciones de cada lección

| Ítems | Lección N° 2 Elementos de la Música | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|------------------|-----------------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Conoce los elementos principales de la música: ritmo, melodía y armonía | | | | 1 | 13 |
| 2 | Define los elementos principales de la música: ritmo, melodía y armonía. | | | | 2 | 12 |
| 3 | Diferencia los elementos principales de la música: ritmo, melodía y armonía | | | | 1 | 13 |

Luego de la ejecución de la estrategia N° 2, según los resultados obtenidos por la evaluación de las actividades de esta lección y los registros hechos en el diario del profesor, se puede observar mediante el presente cuadro la frecuencia con que los estudiantes lograron conocer, diferenciar e interpretar los elementos principales de la música: ritmo, melodía y armonía. Un aspecto fundamental de esta lección fue realizar repeticiones para la interiorización de cada una de las actividades propuestas. En el caso de las actividades del ritmo, aunque fueron ejercicios colectivos en un principio, se hizo necesario las repeticiones en grupo, eso generó que los estudiantes rompieran el hielo y posteriormente desarrollaran pequeñas improvisaciones rítmicas de manera individual donde utilizaban todo su cuerpo. La actividad melódica y armónica estuvo referida a la interpretación de un canon luego de haberla internalizado se interpretó a voces a manera de canon, permitió que los estudiantes valoraran de manera práctica cómo transcurre la línea melódica en un fragmento musical y percibir la simultaneidad de los sonidos, conjugados de manera intencionada que produce la armonía.

Cuadro 14 (Cont). Frecuencia grupal. Resultados del Diario del Profesor y las evaluaciones de cada lección

| Items | Lección N° 3 Las Figuras de Notas | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|-------|-------------------------------------------------------------------------|-------|------------|---------------|--------------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Conoce y clasifica a las figuras de notas según su forma | | | | 1 | 13 |
| 2 | Conoce y clasifica a las figuras de notas según su forma y su duración. | | | | 2 | 12 |
| 3 | Demuestra y ejecuta las figuras de notas según su duración | | | | 2 | 12 |

Para iniciar esta lección se realizaron una serie de preguntas que permitieron activar los conocimientos previos relacionados con las figuras de notas. En esta estrategia se pudieron establecer algunos aspectos históricos sobre la formación y evolución de las figuras de notas, determinar su forma, función y cómo es su reproducción. La frecuencia numérica arrojada en este cuadro refleja que los participantes pudieron consolidar con éxito los aspectos relacionados con la decodificación de la lectura de figuras de notas y su reproducción. Como primera actividad realizaron un ejercicio denominado Sudoku de Figuras de Notas, al principio les resultó complejo por la forma en que se debía organizar el ejercicio, al familiarizarse pudieron resolver totalmente la actividad, lo que garantizó que reconocieran, y expresaran gráficamente a cada una de las figuras notas. Seguidamente se vivenció el ejercicio: Rítmica del Método Bapne, esta actividad rítmico-motora permitió que los estudiantes reprodujeran con su cuerpo figuras rítmicas como negras, corcheas, semicorcheas y blancas. La reproducción corporal y colectiva del ejercicio

logró la interiorización práctica en cuanto a ejecución refiere, lo que generó una transferencia significativa en los estudiantes observable cuando, con gran soltura e independencia lograban realizar el ejercicio. Para finalizar se realizó un canon denominado Hace Calor, que forma parte también del Método Bapne, con este ejercicio polirrítmico los estudiantes lograron mantener un pulso grupal constante, que era ejecutado de manera permanente con los pies, pudieron llevar una coordinación corporal al realizar de manera simultánea otros movimientos al pararse y sentarse sin dejar de llevar el ritmo y además entonar la canción que iba acompañada de una manera cónsona con los movimientos, hasta abrir el canon.

Cuadro 14 (Cont). Frecuencia grupal. Resultados del diario del profesor y las evaluaciones de cada lección

| Items | Lección N° 4 Las Notas Musicales | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|-------|----------------------------------------------------------------------|-------|---------------|------------------|-----------------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Conoce el pentagrama y su estructura. Líneas y espacios adicionales. | | | | | 14 |
| 2 | Conoce la clave de sol. Reconoce líneas y espacios en el Pentagrama | | | | 2 | 12 |
| 3 | Conoce la clave de fa. Reconoce líneas y espacios en el Pentagrama | | | | 3 | 11 |

La valoración numérica reflejada en este cuadro nos permite observar que los estudiantes pudieron alcanzar los objetivos propuestos referidos a esta lección sobre las Notas musicales. Para ello en la primera actividad debieron colocar el nombre de las notas en el fragmento musical en clave de sol que se presentó, a lo cual 12 estudiantes pudieron lograr correctamente y solo 2 no lo consolidaron en su totalidad. La segunda actividad de esta lección estuvo muy asociada a la primera solo que debía escribir el nombre de las notas del fragmento musical planteado pero en clave de fa. Para lo cual 11 lo realizaron de manera correcta y 3 se les dificultó.

Para la última actividad de esta lección se debía entonar la escala general de Do mayor realizando los movimientos correspondientes a la Fonomimia establecidos por Zoltan Kodaly, a lo cual los estudiantes lo realizaron eficazmente y de manera fluida.

Es importante destacar que paralelo al trabajo de las estrategias los estudiantes de este curso, debían consolidar un grupo de lecciones para ser solfeadas en el transcurso del período académico, estos ejercicios en lo sucesivo

potenciaron, el trabajo de la decodificación del lenguaje de la música, observado cuando lograban identificar correctamente el nombre de las notas en el pentagrama en clave de sol, cuando interpretaban de manera correcta las figuras de notas y finalmente cuando solfeaban completamente la lección.

Cuadro 14 (Cont). Frecuencia grupal. Resultados del diario del profesor y las evaluaciones de cada lección

| Items | Lección N° 5 Ritmos Simples y Combinados | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|-------|---------------------------------------------|-------|------------|---------------|--------------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Conoce las cifras indicadoras de compás. | | | | | 14 |
| 2 | Conoce y ejercita compases simples | | | | 1 | 13 |
| 3 | Conoce y ejercita compases compuestos | | | | 2 | 12 |

Luego de activar los conocimientos previos mediante una serie de preguntas referidas a la lección sobre los ritmos simples y combinados, se procede a desarrollar la teoría. Para la primera actividad los estudiantes debían indicar la denominación de las cifras indicadoras de compás expresadas en fracciones, todos los participantes comprendieron este aspecto ya que pudieron resolver la actividad con éxito. En el segundo ejercicio se les presentó la denominación escrita en letras para lo cual debían resolverlo a manera de fracción, casi toda la población comprendió de manera satisfactoria estas actividades. Se hizo énfasis que para el momento del estudio de las figuras de notas poseen un valor movable que dependerá de la cifra indicadora del compás. Para la última actividad se colocaron tres fragmentos melódicos y dos fragmentos rítmicos, la intención era que ubicaran la cifra indicadora de compás correcta según la distribución de los tiempos en cada compás, a lo cual casi la totalidad de la audiencia pudo resolver satisfactoriamente la actividad. Los estudiantes se mostraron más interesados y manifestaron estar más atentos se les presenta una partitura o un fragmento de música

Cuadro 14 (Cont). Frecuencia grupal. Resultados del diario del profesor y las evaluaciones de cada lección

| Items | Lección N° 6 Alteraciones. Semitono y Tono | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
|-------|-----------------------------------------------|-------|------------|---------------|--------------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Conoce las alteraciones: simbología y función | | | | 1 | 13 |
| 2 | Conoce y clasifica qué es el semitono | | | | 1 | 13 |
| 3 | Conoce y ejercita el semitono diatónico | | | | 1 | 13 |
| 4 | Conoce y ejercita el semitono cromático | | | | 1 | 13 |

Para activar los conocimientos previos se les preguntó si conocían los símbolos que hacen referencia a las alteraciones. Como en todas las estrategias se desarrolló la teoría, se puntualizaron las ideas más importantes hasta llegar a los ejercicios finales. Las dos primeras actividad estuvieron dirigidas al reconocimiento de las alteraciones, primero identificando con flechas el nombre correcto de cada figura correspondiente a la alteración y segundo se planteó un fragmento musical donde debían cerrar en un círculo la alteración e indicando su nombre. Para ambas actividades los estudiantes las resolvieron con éxito. En la tercera actividad debían identificar qué tipo de semitono se presentaba en una lista de ejercicios planteados, referidos a semitono diatónico o cromático. Los estudiantes luego de la práctica les pareció sencillo resolver los ejercicios escritos, sin embargo, se considera necesaria realizar ejercicios auditivos, que lamentablemente por razones de tiempo no se pudo puntualizar.

Cuadro 14 (Cont). Frecuencia grupal. Resultados del diario del profesor y las evaluaciones al final de cada lección

| Items | Lección N° 7 La Tonalidad Mayor | NUNCA 1 | CASI NUNCA 2 | ALGUNAS VECES 3 | CASI SIEMPRE 4 | SIEMPRE 5 |
|-------|-------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------|-----------------------|----------------------|--------------|
| 1 | Conoce qué es una escala diatónica y sus grados. | | | 1 | 3 | 10 |
| 2 | Conoce qué es el Tetracordo y cómo se forma | | | 1 | 2 | 11 |
| 3 | Conoce e identifica la armadura de clave: Orden de sostenidos y bemoles | | | | 2 | 12 |

Estrategia final referida a la Tonalidad Mayor, luego de activar los conocimientos previos, establecer los objetivos y desarrollar la teoría se procedió a las actividades propias de esta lección. Como actividad número uno se le solicitó que señalara con una flecha desde la columna A el nombre que correspondía a los grados presentes en la tonalidad de Mi mayor que se encontraban en la columna B, en esta actividad los estudiantes presentaron un poco de dificultad ya que los nombres de cada uno de los grados de la escala, comprendía una terminología nueva para la mayoría de la audiencia, se les permitió sacar sus anotaciones para generar las respuestas correctas. La mayoría de la población respondió acertadamente. Con respecto a la segunda actividad se le solicitaba que indicaran los tetracordos inferior y superior de seis escalas, para lo cual fueron muy reflexivos en el uso de las alteraciones correspondientes a cada escala, la mayoría de los estudiantes pudo consolidar con éxito la construcción. Para la última actividad referida a las armaduras de clave se les presentó 6 diferentes armaduras de

claves donde se le solicitaba que indicaran directamente el nombre de la tonalidad. Luego se les presentó de forma escrita 8 armaduras de claves a las cuales debían ser construidas en un pentagrama en clave de sol, según fuese el caso. Las respuestas para ambas actividades resultó favorable para la mayoría de los estudiantes, a pesar de que hacían preguntas se mostraban atentos en la construcción de esta última fase.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo, se describen las conclusiones más importantes de los resultados obtenidos en el transcurso de la investigación, además se incluyen algunas recomendaciones para que sean tomadas en cuenta en futuros estudios.

Conclusiones

Las conclusiones se estructurarán en función de los objetivos planteados en esta investigación:

1. El primer objetivo que se planteó para esta investigación fue el de determinar los conocimientos previos en música que poseían los estudiantes, los cuales luego del estudio se dictaminó, que no fueron suficientes para la realización de la lectura musical. Desde un punto de vista técnico varios de los sujetos del estudio reconocían visualmente elementos principales de la música pero en muchas de las ocasiones desconocían su significado o funcionamiento real. En otro tanto de los casos se encontró con un alto desconocimiento por los elementos principales de la música en individuos que no tenían ningún conocimiento previo del lenguaje musical.

Desde un punto de vista práctico, el grupo de esta investigación presentó fuertes debilidades a nivel rítmico, por cuanto les costaba realizar ejercicios rítmicos que involucraban manos, pie y voz. A nivel melódico presentaban problemas en la reproducción de líneas rítmico-melódicas y fallas en la reproducción vocal de ciertos intervalos y cromatismos. Desde el punto de vista armónico a los participantes de este estudio presentaron dificultad para

reproducir vocalmente cada uno de los sonidos planteados en un acorde. Según estos resultados se concluye que las grandes debilidades presentes en los estudiantes del curso, determina la necesidad de crear una alternativa llevada a un grupo de estrategias instruccionales que permita subsanar estas debilidades y lograr que los estudiantes se apropien de las competencias necesarias para la decodificación del lenguaje musical.

2. El segundo objetivo de esta investigación estuvo relacionado al conjunto de estrategias diseñadas para promover el aprendizaje de la lectura musical, las cuales se ajustaron positivamente a las debilidades presentadas por los estudiantes en el diagnóstico. Fue determinante la forma de organizar los contenidos de las estrategias en función de: activar los conocimientos previos de los estudiantes, posteriormente desarrollar la teoría con ejemplos sustanciales, puntualizar las ideas relevantes y finalmente desarrollar las actividades teórico-prácticas sugeridas para cada lección. Es importante destacar que fue de gran ayuda conocer en detalle las debilidades arrojadas por los estudiantes, lo que a su vez permitió diseñar las estrategias idóneas a las necesidades presentadas por el grupo de estudio.

3. En referencia al tercer objetivo de esta investigación sobre la aplicación de las estrategias diseñadas para promover el aprendizaje de la lectura musical, sirvió para que los estudiantes realizaran una autovaloración de cómo estaban realizando cada una de las actividades en pro de su aprendizaje significativo. Los procesos de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes se vieron altamente influenciados por el análisis, la comparación y la clasificación tanto visual como auditiva, a lo que debían involucrarse de manera activa para lograr con éxito la transferencia del conocimiento. En la aplicación, un aspecto fundamental fue el de plantear las actividades de manera prácticas y colectivas, ya que generaban un avance importante de manera grupal e individual. Muestra de ello fueron los ejercicios rítmico-corporales que se realizaron al inicio de la aplicación de las estrategias referida a las figuras de notas ello permitió que los estudiantes

aprendieran con rapidez la clasificación y nombre de las notas por medio del trabajo corporal.

4. Por lo anteriormente planteado, se consideró que las estrategias instruccionales para promover el aprendizaje de la lectura musical fueron efectivas, significativas y factibles por cuanto al realizar la triangulación entre la teoría planteada por los enfoques teóricos que sustentan la investigación más los planteamientos realizados por la investigadora arrojados en el diario del profesor y las ideas presentadas en el autoinforme por los estudiantes, demuestran lo positivo que resultó el desarrollo de este estudio.

5. Otro aspecto de gran relevancia es el detenimiento que deben tener los profesores al momento de seleccionar y organizar las actividades más idóneas al inicio del aprendizaje de la música.

6. Es fundamental el trabajo del cuerpo, que el participante primero logre sentir los elementos de la música como son el ritmo, la melodía y la armonía en su cuerpo para que posteriormente pueda entenderlo de manera intelectual.

7. Se considera que esta investigación es un aporte a la especialidad Educación Musical, específicamente al curso Lenguaje y Percepción Musical I, por cuanto intenta suplir la falta de un material educativo didáctico que motive tanto a docentes y que apoye a los estudiantes en su aplicación.

Recomendaciones

En consecuencia de la revisión de los resultados obtenidos en esta investigación, se recomienda lo siguiente:

1. Se recomienda a los docentes la aplicación de pruebas diagnósticas a los cursos de este nivel, que le permitan valorar las debilidades y las conductas de entrada de los estudiantes que ingresan.

2. Invitar a los docentes de la especialidad que en su práctica pedagógica involucren estrategias instruccionales que le permitan organizar la información de la mejor manera y a su vez que responda a las debilidades planteadas previamente por los estudiantes.

3. Determinar para los estudiantes la importancia de hacer y tener una buena lectura musical.

4. Invitar a los estudiantes a apropiarse de estrategias que le permitan superar las debilidades conceptuales y prácticas del quehacer musical.

5. Motivar al personal docente de la especialidad a diseñar materiales educativos con la finalidad de apoyar a los estudiantes en la mejora de sus debilidades.

6. Lograr que este material sea reproducido bajo los lineamientos de una editorial con la finalidad de que el público en general lo pueda adquirir para la superación de sus deficiencias en cuanto a lectura musical respecta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Abromont, C. y otros. (2005). *Teoría de la música. Una guía*. México: Fondo de Cultura Económica

Alfonzo, A. (2003). *Estrategias Instruccionales*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.medusa.unimet.edu.ve/educacion/fbqi21/estrategias.pdf>. [Consulta: 2009, Noviembre 18].

Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.

Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme.

Arrocha, R. (2007). *Estética y Política en Jean Jacques Rousseau. Una aproximación a los conceptos de melodía y voluntad general*. Humanidades UCV: Venezuela.

Ary, D., Cheser L. y Asghar R. (1994). *Introducción a la Investigación Pedagógica*. México: Interamericana.

Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa*. México: Trillas.

Ausubel, D. (1983). *Psicología de la Educación*. México: Trillas.

Betés, M. (2000). *Fundamentos de Musicoterapia*. España: Morata.

Burcet, M. y Herrera, R. (2008). *El Rol de la lectoescritura musical en etapas iniciales de la formación audioperceptiva*. Un estudio desarrollado a partir de la experiencia de estudiantes no videntes. Argentina: Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Castro, E. (2003). *La actividad Cerebral en la percepción y retención en la memoria de la altura tonal del lenguaje y la música*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Castro, M. (2003). *Música para todos. Una introducción al estudio de la música*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica

Campbell, D. (2001). *El Efecto Mozart para Niños*. España: Urano.

Chacón, F. (1992). *El Proceso del Diseño Instruccional*. Material mimeográfico. Universidad Nacional Abierta. Consorcio Red de Educación a Distancia.

Coll, C. y Edwards, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: aproximaciones al estudio del discurso educacional*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Córdoba, (2005). *Diccionario de Música*. España: Universal.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un Aprendizaje significativo. Una visión Constructivista*. México: Mc Graw-Hill.

Dutto, S. (2007). *El desarrollo del oído armónico a partir de la enseñanza de patrones armónico presentes en la música popular*. [Documento en línea] Disponible:[http://webnueva.unvm.edu.ar/webs/congresomusica1/Ponencias/Capítulo I/Susana Dutto Pdf. 24](http://webnueva.unvm.edu.ar/webs/congresomusica1/Ponencias/Capítulo%20I/Susana%20Dutto%20Pdf.%2024) [Consulta: 2011, octubre 03].

Eaton y Siegel. (1976). *Strategies of absolute pitch posesor in the learning of an unifamiliar scale*. Bolletin of the Psychonomic Society.

Fargas, A. (1852). *Diccionario de Música*. Barcelona: Juaquin Verdaguer.

Fernández, A. (2005). *Así se habla: nociones generales de fonética general y española*. España: Horsori.

Feo, R. (2009). *Estrategias Instruccionales para promover el aprendizaje estratégico en estudiantes de Educación Integral del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Flames, A. (2001). *Como colaborar en un trabajo de grado de enfoque cualitativo para optar a los títulos de: Técnico Superior, Universitario o equivalente a Magíster o Doctorado*. Calabozo, Guarico: Abel Flames.

Flores, C. A. (2002). *Estrategias Instruccionales para la comprensión de la lectura en estudiantes de Educación Integral en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Fubini, E. (1983). *Les philosophes et la musique*. París.

Furnó, L. (2001). *La formación de conceptos musicales*. Estudio desarrollado en el marco del Programa de Incentivos al docente Investigador. Argentina: Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

- García, F. (2002). *El cuestionario. Recomendaciones metodológicas para el diseño de un cuestionario*. Limusa Noriega Editores.
- García, A. y Alonso P. (2002). *Guía de orientaciones pedagógicas*. Ministerio de Educación. Caracas.
- Gastón, N. y Thayer, L. (1968). *Tratado de Musicoterapia*. Paidós: Buenos Aires.
- Gimeno, P. y Pérez, R. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. México: Morata.
- Griffiths, P. (2009). *Breve historia de la música occidental*. España: Akal.
- Gouldin, R. (2009). *La práctica armónica en la música tonal*. España: Akal
- Hernández, G. (2008). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández S., R., Fernández C., C. y Baptista L., P. (2006). *Metodología de la Investigación*. (3ra. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hurtado, J. (1998). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sypal.
- Kail, C. y Cavanaugh, J. (2006). *Desarrollo Humano: una perspectiva del ciclo vital*. México: Cengage Learnings Editores.
- Katz, L. (2004) "El Método llamado Proyecto" en *Candidus*. Año I. (2) Enero-Marzo 2004. Acarigua Estado Portuguesa. Venezuela.
- Lacárcel, J. (1995). *Musicoterapia en Educación Especial*. Murcia: Universia.
- Leiva, M. (2002). La Educación Musical: Algo imprescindible. [Documento en línea] Disponible:<http://www.filomuica.com>. [Consulta: 2011, Octubre 02].
- López, C. (2004). *Lectura Musical. El Ritmo y la Melodía*. [Documento en línea] Disponible:<http://www.musicaviva.com.ar/blog/2007/11/24> [Consulta: 2011, Octubre 02].
- Matos, R. (2003). *Adquisición de estrategias cognitivas en el aprendizaje de un instrumento musical. Evaluación del proceso*. Trabajo de Ascenso no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas.

- Manevau, G. (1993). *Música y Educación*. España: Rialp
- Méndez, J. (2005). *Diseño Instruccional y Desarrollo de Proyectos de Educación a Distancia*. Universidad Nacional Abierta.
- Monereo, C. (2004). La Enseñanza Estratégica: Enseñar para la autonomía. En Revista *Cándidos*. 3 (27), pp. 3 – 10.
- Monereo, C. (2005). *Podemos aprender a aprender*. [Documento en línea]. Disponible en: www.educaweb.com. [Consulta: 2010, marzo 20].
- Monereo, C. y otros (1999). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Barcelona-España: Graó.
- Ortiz, M. (1997). *Música, Educación y Desarrollo*. Venezuela: Monte Ávila.
- Pedraza, M. (2003). *Habilidades fundamentales en la formación de un individuo*. México: Trillas.
- Pérez, M. (2000). *Diccionario de música y los Músicos I*. España: Istmo
- Poggioli, L. (1989). Estrategias cognitivas: una revisión teórica y empírica. En A. Puerta y otros. *Psicología Cognoscitiva. Desarrollo y perspectiva*. Madrid: McGraw-Hill.
- Poggioli, L. (2007). *Estrategias de adquisición de conocimiento*. Caracas: Polar.
- Porlán, R. y Martín J. (1996). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Diada Editora.
- Pozo, I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. México: Morata.
- Real Academia Española. (2007). *Diccionario de la Lengua Española*. [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.buscon.rae.es/drael/> [Consulta: 2009, Abril 04].
- Reyes, A. (1980). *Obras Completas, t. XV*. Fondo de Cultura Económica. Colegio de Letras Modernas: México.
- Reyes, A. (1986). *Prolegómenos a la Teoría Literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, A. (2003). *Música I*. España: Editex

Rodríguez (2005). *Música y Educación secundaria obligatoria*. España: Editex

Rojas, J. (2010). *Origen de las estrategias*. [Documento en línea]. Disponible en: [http://: www.createc.bitácoras.com.origendelasesstrategias/rojas/research](http://www.createc.bitácoras.com.origendelasesstrategias/rojas/research). [Consulta: 2010 marzo 26].

Rojas, M. (2004). *Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. México: Mc Graw-Hill.

Romo, A. (2004). El enfoque sociocultural de Vigotsky. [Documento en línea]. Disponible:[http://:www.libreopinion.com/members/ironceros/docs/VIGOTSKY_04_ROMO_El_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje_de_vigotsky](http://www.libreopinion.com/members/ironceros/docs/VIGOTSKY_04_ROMO_El_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje_de_vigotsky). [Consulta: 2010, abril 10].

Rousseau, J. (2007). *Diccionario de música*. Akal: España.

Sabino, C. (2000). *El proceso de Investigación*. Caracas – Venezuela: Panapo.

Silvia, A. (2005). *La Lectura. Innovaciones para el aula*. Materiales para la reforma curricular. Argentina : Libresa.

Slideshare (2010). Teorías del aprendizaje. Documento en línea. Disponible: www.slideshare.net/joseand1/teoria-del-aprendizaje-1458877. [Consulta: 2010, abril 10].

Soria, M. (2005). *El qué y el porqué de la educación musical*. Artículo en línea. Disponible en: [http://: www.educacioninicial.com/EI/contenido/asp](http://www.educacioninicial.com/EI/contenido/asp). [Consulta: Octubre 2009, 10].

Vargas, A. (2005). *Programas No Escolarizados de Educación Inicial*. Lima – Perú [Artículo en línea]. Disponible: [http://:www.educacióninicial.com/EI/contenidos](http://www.educacióninicial.com/EI/contenidos). [Consulta: 2009, octubre 14]

Vasconcelos, J. (1986). *Una teoría del ritmo, el monismo estético*. [Artículo en línea]. Disponible: [http://:www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca/virtual/diccionario/ritmo/htm](http://www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca/virtual/diccionario/ritmo/htm). [Consulta: 2011, octubre 02].

Vygostky, L. S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.

Vygostky, L. S. (1982). *Obras Escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1996). Vicerrectorado de Docencia. *Diseño Curricular de la Especialidad Educación Musical*. Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDUPEL.

Yépez, A. (2011). *Aproximación Teórica a los Métodos utilizados en la Enseñanza del Lenguaje Musical*. Trabajo de Ascenso. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Williems, E. (1981). *El valor humano de la Educación Musical*. Barcelona: Paidós.

Williems, E. (1984). *Bases psicológicas de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO A
PRUEBA ESCRITA







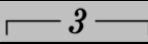






**INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
 JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
 ESPECIALIDAD EDUCACIÓN MUSICAL**

PRUEBA DIAGNÓSTICA

Nombre y Apellido: _____ **Fecha:** _____

A continuación se presentan dos listas cuya intención es diagnosticar en qué medida conoces el lenguaje musical formal, no se pretende que demuestres conocimientos profundos de los conceptos y la teoría, basta solo con la evidencia de que conoces el signo o término y su significado o uso musical. Por esto se te pide que contestes los ítems en el menor tiempo posible y con la menor cantidad de palabras. Gracias

I.- Señala cual (es) de los signos musicales conoces (si o no) y de aquellos que conoces escribe con una a cinco palabras lo que indica o para qué se le usa en la música

| Nº | SIGNO | SI | NO | SIGNIFICADO |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------|----|----|-------------|
| 1 |  | | | |
| 2 |  | | | |
| 3 |  | | | |
| 4 |  | | | |
| 5 |  | | | |
| 6 |  | | | |
| 7 |  | | | |
| 8 |  | | | |
| 9 |  | | | |
| 10 |  | | | |
| 11 |  | | | |
| 12 | Mp | | | |
| 13 |  | | | |
| 14 | Ff | | | |
| 15 |  | | | |

II.- Señala cuál (es) de los términos musicales conoces (sí o no) y de aquellos que conoces escribe entre una y cinco palabras lo que indica o para qué se usa en la música.

| Nº | TÉRMINOS | SI | NO | SIGNIFICADO |
|----|--------------------------|----|----|-------------|
| 16 | Compás | | | |
| 17 | Dominante | | | |
| 18 | Tónica | | | |
| 19 | Pentagrama | | | |
| 20 | Escala | | | |
| 21 | Clave | | | |
| 22 | Registro | | | |
| 23 | Armadura de Clave | | | |
| 24 | Enarmonía | | | |
| 25 | Intervalo | | | |
| 26 | Tetracordo | | | |
| 27 | Transporte | | | |
| 28 | Cifra de Compás | | | |
| 29 | Metrónomo | | | |
| 30 | Fraseo | | | |
| 31 | Ligadura | | | |
| 32 | Acento | | | |
| 33 | Matices | | | |
| 34 | Síncopa | | | |
| 35 | Octava | | | |
| 36 | Diapasón | | | |
| 37 | Aumentado | | | |
| 38 | Arpeggio | | | |
| 39 | Disminuido | | | |
| 40 | Contratiempo | | | |
| 41 | Da capo (D.C.) | | | |
| 42 | Diatónico | | | |
| 43 | Cromático | | | |
| 44 | Disonancia | | | |
| 45 | Redonda | | | |
| 46 | Sensible | | | |
| 47 | Solfeo | | | |
| 48 | Staccato | | | |
| 49 | Consonancia | | | |
| 50 | Mediante | | | |
| 51 | Tresillo | | | |
| 52 | Tritono | | | |

ANEXO B
PRUEBA PRÁCTICA
CONOCIMIENTOS PREVIOS PARA LA LECTURA MUSICAL

PRUEBA PRÁCTICA
CONOCIMIENTOS PREVIOS PARA LA LECTURA MUSICAL

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre y apellido: _____

Instrucciones:

El siguiente instrumento servirá como evaluación diagnóstica en el curso Lenguaje y Percepción Musical I, dirigido a los estudiantes inscritos en el mismo.

El instrumento consta de 17 ítems, para marcar solo una opción de acuerdo con la leyenda que se presenta.

LEYENDA

- 1.- SIEMPRE
- 2.- CASI SIEMPRE
- 3.- ALGUNAS VECES
- 4.- CASI NUNCA
- 5.- NUNCA

FRECUENCIA DE EJECUCIÓN

- (entre el 81% y 100%)
- (entre el 61% y 80%)
- (entre el 41% y 60%)
- (entre el 21% y 40%)
- (entre el 1% y 20%)

Nombre del Participante: _____

| ASPECTOS | ESCALA | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|---|---|---|---|
| OÍDO RÍTMICO | | | | | |
| 1.- Reconoce y reproduce patrones rítmicos utilizando figuras de notas blancas, negras, corcheas, semicorcheas y sus respectivos silencios. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.- Reproduce patrones rítmicos con presencia de saltillos y tresillos simples. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.- Reproduce ritmos combinados con las dos manos y la voz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.- Reproduce ritmos combinados llevando en una mano el pulso y en la otra el ritmo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.- Reproduce birritmias corporales con manos, pié y voz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| OÍDO MELÓDICO | | | | | |
| 6.- Discrimina diferencias de alturas sonoras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.- Reproduce vocalmente intervalos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.- Discrimina auditivamente diferentes tipos de intervalos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.- Reproduce vocalmente escalas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.- Reproduce vocalmente arpeggios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.- Reproduce vocalmente cromatismos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12.- Discrimina auditivamente diferencias entre escala, arpeggio y cromatismos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13.- Reproduce ejercicios rítmico-melódicos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| OÍDO ARMÓNICO | | | | | |
| 14.- Identifica auditivamente acordes y tonalidades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15.- Reproduce vocalmente cada uno de los sonidos de un acorde. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16.- Improvisa melodías sobre una base armónica determinada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17.- Canta una melodía conocida sobre una base tonal determinada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ANEXO C:
DIARIO DEL PROFESOR



DIARIO DEL PROFESOR

FECHA: _____ HORAS: _____

Actividades del día:

Observaciones:

Adaptado de: Porlán, R. y Martín, J. (1996)

Lección N° 1: El Sonido la Materia Prima de la Música.

Para la primera sesión del ciclo de estrategias se les explicó a los estudiantes que ellos serán el grupo de estudio al cual se le aplicaría las estrategias que se habían diseñado para la investigación luego del diagnóstico.

Seguidamente se explicó la estructura de la estrategia: 1.- Se realizan actividades para activar los conocimientos previos. 2.- Se declaran los objetivos. 3.- Se explica la teoría referida a la estrategia. 4.- Se puntualizan las ideas más importantes y 5.- Se cierra con un grupo de actividades que servirán para verificar si ocurrió la transferencia de la nueva información aprendida. De esta manera se dió inicio a la Lección N° 1.

→ Para activar los conocimientos previos se le solicitó al grupo de estudiantes que escucharan con atención un grupo de sonidos, a lo cual

escribió según su consideración a lo que escuchaban. La actividad fue muy motivadora ya que despertó el interés de la audiencia. Uno de los ponidos que más se le dificultó discutir fue el último que estaba referido a cómo pueñan los planetas. Seguidamente debían expresar con sus propias palabras ¿Qué consideraban ellos que era el sonido? A continuación se declararon los objetivos de la sección n°1, y se abrió el debate con respecto a la pregunta sobre el sonido. Seguidamente se desarrolló toda la teoría a lo cual escucharon con mucha atención. Para la primera actividad de cierre se les entregó una hoja que contenía dos columnas, en la columna "A" se presentó una lista de instrumentos, y en la columna "B" las palabras "SONIDO DETERMINADO" y "SONIDO INDETERMINADO", los estudiantes debían marcar con flechas, a lo cual la mayoría de la audiencia respondió con facilidad.

Para la segunda actividad de esta lección referida a una dramatización con la voz que le permitía vivenciar una de las cualidades del sonido referida a la altura, el ejercicio permitió escuchar sonidos agudos y graves emitidos por la voz. Ante la actividad a los estudiantes les pareció divertido a su vez que se mostraron participativos e interesados. Con respecto a la actividad n°3 sobre la cualidad del sonido referida a la duración, los estudiantes se mostraron atentos para poder captar los sonidos cortos y largos.

La última actividad, n°4, los estudiantes debieron escuchar fragmentos de sonidos de instrumentos y ubicar en una hoja que previamente se les entregó, con números el orden en que aparecían. Para este ejercicio fue necesario colocar la audición dos veces ya que la mayoría de los estudiantes se les dificultó. Durante el transcurso de la clase los estudiantes estuvieron atentos, interesados y dispuestos a aprender.

ANEXO D
EL AUTOINFORME

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
AUTOINFORME

Instrucción:

Responde a las siguientes preguntas en los espacios en blanco, con respecto a la actividad realizada o la actitud que asumes, una vez desarrollada la clase sobre los elementos de la música.

Preguntas:

- 1.- ¿Comprendí qué son los elementos de la música?
- 2.- Explica las decisiones tomadas para realizar el ejercicio sobre los elementos de la música.
- 3.- ¿Qué tanto me estoy esforzando para comprender los elementos de la música?
- 4.- ¿Cuáles puntos se me han hecho fáciles?
- 5.- ¿Qué puntos no me han quedado claro?
- 6.- ¿Qué he aprendido del tema?
- 7.- ¿Cómo lo aprendí?
- 8.- ¿Qué me falta por aprender?
- 9.- ¿Qué me falló y cómo puedo solucionarlo?
- 10.- ¿Me gusta la actividad referente a cada uno de los elementos de la música? Explique

ANEXO E
MUESTRAS DE AUTOINFORMES Y EJERCICIOS

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

AUTOINFORME

Nombre y Apellido: María Alfonso #

Instrucciones:

Responde las siguientes preguntas en los espacios en blanco, con respecto a la actividad realizada o la actitud que asumes, una vez desarrollada la clase sobre los Elementos de la Música.

Preguntas.

1. **¿Comprendí qué son los elementos de la música?**

Si

2. **Explica las decisiones que tomaste para realizar el ejercicio de cierre sobre los elementos de la música.**

Recordar todo lo que discutimos en clase ya que fue lo principal de la clase

3. **¿Qué tanto me estoy esforzando para comprender los elementos de la música?**

Mucho para así tener todo claro

4. **¿Cuáles puntos se me han hecho fáciles?**

Diferenciar los Instrumentos Ritmicos, Armonicos y Melodicos

5. **¿Qué puntos no me han quedado claros?**

hasta ahora todos me han quedado claro un poco me falta la Armonia

6. ¿Qué he aprendido del tema?

Todo lo dado y que la Marimba y el xilofono entran en los instrumentos con sonidos determinados

7. ¿Cómo lo aprendí?

investigando y discutiendo en la clase

8. ¿Qué me falta por aprender?

Mucho porque supongo que el tema es amplio y esto es lo mas básico

9. ¿Qué me falló y cómo puedo solucionarlo?

UN poco la armonía

10. ¿Me gustó la actividad referente a cada uno de los elementos de la música?

Si Estuvo Muy dinamica y divertido, algo fuera de lo común que hace que se aprenda más rápido el tema.

Gracias por tu valiosa colaboración!

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

AUTOINFORME

Nombre y Apellido: Freddy Mendoza Estapeí

Instrucciones:

Responde las siguientes preguntas en los espacios en blanco, con respecto a la actividad realizada o la actitud que asumes, una vez desarrollada la clase sobre los Elementos de la Música.

Preguntas.

1. ¿Comprendí qué son los elementos de la música?

Si

2. Explica las decisiones que tomaste para realizar el ejercicio de cierre sobre los elementos de la música.

Simplemente decidí explorar la melodía de la partitura y tenía la curiosidad de saber cómo iba en canon

3. ¿Qué tanto me estoy esforzando para comprender los elementos de la música?

Al máximo de mi capacidad

4. ¿Cuáles puntos se me han hecho fáciles?

Todos

5. ¿Qué puntos no me han quedado claros?

Ninguno

6. ¿Qué he aprendido del tema?

La diferencia de cada uno de los elementos de la música

7. ¿Cómo lo aprendí?

Con la explicación de la Profesora y la ayuda de los conceptos de mis compañeros

8. ¿Qué me falta por aprender?

La profundidad de los elementos de la música

9. ¿Qué me falló y cómo puedo solucionarlo?

Nota, aunque un poco de duda en cuanto al concepto de ritmo, y para solucionarlo debo investigar mucho.

10. ¿Me gustó la actividad referente a cada uno de los elementos de la música?

si, mucha ya que me ayudó a aclarar dudas y a comprender la diferencia que existe en cuanto a cada uno de ellos

Gracias por tu valiosa colaboración!

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

ACTIVIDAD 1

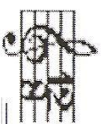


Responda a lo siguiente:

Indique cuál es la composición de los compases que expresan las cifras que se presentan a continuación:



dos cuartos, tres cuartos, seis octavos
tres octavos



doce octavos



tres medios



seis cuartos

LOS RITMOS SIMPLES Y COMBINADOS

ACTIVIDAD 3

Coloque las cifras indicadoras al principio de cada uno de los siguientes

LAS ALTERACIONES






Tono y Semitono

Actividad 1



Responde a lo siguiente:

A. Señale con un a flecha el nombre que corresponde a cada figura :

- 1. Bemol 
 - 2. Doble Sostenido 
 - 3. Becuadro 
 - 4. Sostenido 
 - 5. Doble Bemol 
- (Handwritten arrows connect the names to the symbols: Bemol to natural, Doble Sostenido to double sharp, Becuadro to natural, Sostenido to sharp, Doble Bemol to double flat)*

Yarina León

LAS ALTERACIONES
















Tono y Semitono

Actividad 1



Responde a lo siguiente:

A. Señale con un a flecha el nombre que corresponde a cada figura :

| | | | |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Bemol |  |  |  |
| 2. Doble Sostenido |  |  |  |
| 3. Becuadro |  |  |  |
| 4. Sostenido |  |  |  |
| 5. Doble Bemol |  |  |  |

ANEXO F
PROGRAMA DEL CURSO
LENGUAJE Y PERCEPCIÓN MUSICAL I



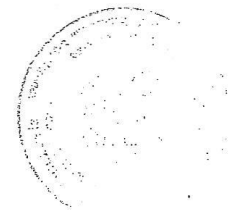
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
"JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ"



DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN Y DESARROLLO HUMANO

PROGRAMA DEL CURSO
Lenguaje y Percepción Musical I

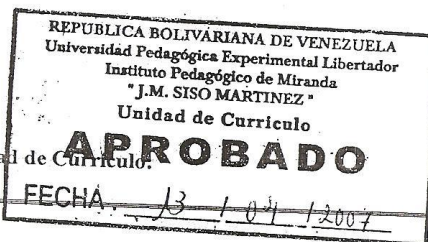
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Miranda
"J.M. SISO MARTINEZ"
Unidad de Currículo
APROBADO
FECHA. 13 / 04 / 2007 La Urbina, Marzo de 2007



PROGRAMA DE CURSO

1.- Datos de Identificación:

| | |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------|
| Denominación del Curso: | Lenguaje y Percepción Musical I |
| Plan de Estudios: | 1996 |
| Código: | LPM0914 |
| Unidades Crédito: | 4 |
| Número de Horas: | 6 |
| Componente Curricular: | Formación Especializada |
| Especialidad: | Educación Musical |
| Prelación (es): | Ninguna |
| Nivel: | Fundamentación |
| Área: | Metodológica |
| Tipo de curso: | Homologado Obligatorio |
| Modalidad: | Presencial Semanal |
| Autor (es): | Prof. Betty Rivera, Prof. Sergio Linares, Prof. Daniel Ibarra |
| Fecha de Elaboración: | Marzo 2007 |



Aprobación Unidad de Currículo:

Sello

2.-FUNDAMENTACION.

En el proceso de la comunicación, el lenguaje es asumido de dos maneras: el escrito y el hablado.

El lenguaje escrito esta conformado por una serie de signos que, con su evolución en el tiempo han construido su uso correcto para un mejor entendimiento.

Con respecto a la música se presenta el mismo caso aunque de una manera más compleja. Al hablar de comunicación se habla también del lenguaje la música el uso correcto del lenguaje se expresa a través del análisis de las cualidades del sonido (altura, timbre, e intensidad), por medio de uno o varios signos a la vez los cuales definen si el sonido es grave o agudo, si es suave o fuerte, si aumenta o baja de volumen, que instrumento lo produce, si tiene mayor o menor duración,

Es por esto que el lenguaje y la percepción musical habla de los diferentes signos que permiten representar sonidos de manera escrita para luego ser interpretados de manera oral o instrumental (hablada, cantada, ejecutada instrumentalmente) reproduciendo exactamente los sonidos escritos, generando sensaciones y sentimientos que llegan a lo más profundo del ser, sin que esto dependa en la mayoría de los casos de su voluntad, es así la fuerza de la música.

Por lo expresado anteriormente este curso tiene como propósito proporcionar al estudiante conocimientos y destrezas en el dominio teórico-práctico del lenguaje musical, enmarcado dentro de un contexto metodológico, apoyado en las tendencias pedagógicas musicales modernas que capacitarán al alumno para utilizarlas en los diversos niveles del sistema educativo.

Una vez logradas todas estas competencias el futuro docente en Educación Musical estará capacitado para:

- Leer partituras musicales, transcribir melodías en cualquier registro, conocer los movimientos e intensidades de la música, analizar piezas musicales de manera teórico -práctica, crear pequeñas melodías, etc.

- Concatenar todo el conocimiento del lenguaje y la percepción musical a la pedagogía durante el hecho educativo en cualquier nivel.

En cuanto a su carácter, este curso es teórico- práctico, se desarrolla en seis (6) horas semanales en la modalidad presencial -semanal.

3.- OBJETIVOS.-

- Escribir, interpretar y ejecutar correctamente los elementos fundamentales del lenguaje musical.

- Generar estrategias que permitan ampliar la capacidad de conocimiento auditivo del fenómeno musical.
- Evidenciar el sentido de la estructura formal de un fragmento musical a nivel intuitivo, analítico e interpretativo.
- Reconocer, ejecutar e interpretar correctamente los elementos expresivos de la música.
- Lograr por medio del entrenamiento auditivo, el desarrollo del oído melódico, armónico, y rítmico.
- Asumir el lenguaje y la percepción musical como parte fundamental dentro del campo laboral del docente en música.

4.- CONTENIDOS.-

UNIDAD I: Las figuras de notas.

Contenidos:

- Figuras de notas
- Formas, duración
- Ritmos simples y combinados.

UNIDAD II: Las notas musicales. La clave de sol.

Contenidos:

- Las notas musicales
- El pentagrama; líneas adicionales.
- La clave de sol. Forma, función.

UNIDAD III: Compases simples.

Contenidos:

- Compases simples.
- Signos de repetición.
- Signos de llamada.

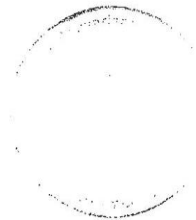
UNIDAD IV: La tonalidad mayor

Contenidos:

- Tonalidades mayores.
- La escala diatónica.
- Las alteraciones.
- Tonos y semitonos.
- Armadura de llave.

5.-ESTRATEGIAS:

Métodos:



- Expositivo-interactivo.
- Estratégico.
- Integrativo.
- Investigativo.

Técnicas:

- Observación.
- Análisis.
- Síntesis.
- Discusiones dirigidas.
- Dictado.
- Solfeo.
- Portafolio.

Procedimientos:

- Facilitaciones tipo taller y discusiones dirigidas por parte del docente de cada tema planteado en dichas unidades.
- Observación.
- Análisis simple de melodías y fragmentos musicales.
- Síntesis de los diferentes aspectos del lenguaje para la solución de problemas musicales reales.
- Discusiones dirigidas sobre los contenidos teóricos musicales.
- Dictado melódico, rítmico y armónico.
- Práctica progresiva del solfeo a una, dos y tres voces en diferentes tonalidades mayores.
- Elaboración de portafolios como herramienta de recopilación y organización de la información investigada.
- Accesorios grupales e individuales.

6.- RECURSOS.

- Pizarrón pentagramado.
- Marcadores acrílicos.

- Reproductor de CDS.
- Instrumentos musicales.
- Piano o teclado electrónico.
- Partituras del repertorio popular universal y venezolano.
- Papel o cuaderno pentagramado.
- Metrónomo.
- Textos de teoría y lectura musical (bibliografía recomendada)

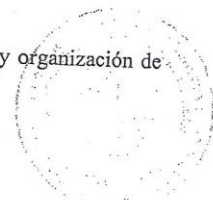
7.-EVALUACION:

Atendiendo a los requerimientos del reglamento general de evaluación, esta será:

Diagnostica: Se realizará al inicio del período académico mediante la técnica de la observación, a fin de constatar el nivel de conocimiento y práctica musical que posee cada participante.

Formativa:

- Observación del proceso de aprendizaje.
- Análisis simple de melodías y fragmentos musicales.
- Discusiones dirigidas sobre los contenidos teóricos musicales.
- Dictado melódico, rítmico y armónico.
- Práctica progresiva del solfeo a una, dos y tres voces en diferentes tonalidades mayores.
- Accesorio grupal e individual.
- Correcciones a los trabajos y ejecuciones, demostraciones del docente y el alumno, coevaluaciones.
- Elaboración de portafolios como herramienta de recopilación y organización de la información investigada.



Sumativa: Pruebas prácticas de ejecución, instrumental, dictados, rítmicas y auditivas. Pruebas escritas referentes a conceptos y términos elementales del área. Informe escrito sobre los contenidos del curso.

- Facilitaciones por parte de los estudiantes sobre cada tema planteado en dichas unidades.

- Síntesis de los diferentes aspectos del lenguaje para la solución de problemas musicales reales.

8.-BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA:

-Damhasuser H.A. (1980) **Teoría de la música.** Buenos Aires: Ricordi Americana

-Gispert, C (1999) **EL mundo de la música.** Barcelona: Océano grupo editorial. S.A.

-Vargas Erin. (S/F) **Guía compilada de material para el curso de lenguaje I.**

-Hindemit P. (1970). **Adiestramiento elemental para músicos.** Buenos Aires: Ricordi Americana.





REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
"JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ"

MATRIZ DE UBICACIÓN Y SECUENCIA
ESPECIALIDAD MÚSICA

| FORMACIÓN GENERAL | | FORMACIÓN PEDAGÓGICA | | FORMACIÓN ESPECIALIZADA | | PRÁCTICA PROFESIONAL | | U.C. | T.C. |
|-------------------|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------------------------------------------------|----|------|------|
| | | GERENCIA DE LA EDUCACIÓN | 3 | 2. OPTATIVO (PROBANDIZACIÓN) • INSTRUMENTO • DIRECCIÓN CORAL III • HISTORIA DE LA MÚSICA II 3. OPTATIVO (PROBANDIZACIÓN) • ARREGLO Y CREATIVIDAD • INFORMÁTICA AVANZADA APLICADA A LA MÚSICA • ESTÉTICA MUSICAL | 3 | INTEGRACIÓN DOCENCIA-ADMINISTRACION ENSAJO DIDÁCTICO | 6 | 6 | 6 |
| | | ÉTICA Y DOGENCIA OPTATIVO (PROBANDIZACIÓN) • INTERDISCIPLINARIEDAD • FUNCIÓN ORIENTADORA DEL DOCENTE • SEMINARIO DE EDUCACIÓN BÁSICA • IDEAS PEDAGÓGICAS • SEMINARIO DE EDUCACIÓN MEDIA • DIVERSIFICADA Y PROFESIONAL • SEMINARIO DE LA MODALIDAD EDUCACIÓN MUSICAL • PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA | 4 | HISTORIA DE LA MÚSICA EN VENEZUELA OPTATIVO (INTEGRACIÓN) • MODURNA • BARROCO • ETNOLOGÍA • MUSICOTERAPIA | 3 | | 5 | 14 | 16 |
| | | EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESTRATEGIAS Y RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE OPTATIVO (Metodología) • TALLER DE VALORES HUMANOS • ESTRATEGIAS NO CONVENCIONALES EN EDUCACIÓN • INFORMÁTICA EDUCATIVA • ESTRATEGIAS PARA LA ATENCIÓN DE NECESIDADES ESPECIALES | 3 | MÚSICA POPULAR TRADICIONAL VENEZOLANA HISTORIA DE LA MÚSICA I DIRECCIÓN CORAL II MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA MÚSICA II MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA MÚSICA I | 3 | EXECUCION DE PROYECTOS EDUCATIVOS OBSERVACION | 6 | 21 | 17 |
| | | ESTADÍSTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN NEGOCIACIÓN EDUCATIVA PLANIFICACIÓN DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE | 3 4 | TÉCNICA VOCAL Y DIRECCIÓN CORAL I EXPRESIÓN CORPORAL | 3 3 | | 20 | | |
| | | CURRÍCULO OPTATIVO (Metodología) • PENSAMIENTO CREATIVO • DINÁMICA DE GRUPO • TÉCNICAS ANDRAGÓGICAS | 3 2 | ARMONIA II PIANO II ARTE Y EDUCACIÓN | 4 3 | CONDICIONES DOCENTES FACILITATIVAS | 3 | 21 | |
| | | PSICOPEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN | 4 3 | PIANO I ARMONIA I | 3 4 | | 20 | | |
| | | PSICOLINGÜÍSTICA EVOLUTIVA SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA EDUCACIÓN | 3 3 | LENGUAJE Y PERCEPCIÓN MUSICAL II INFORMÁTICA APLICADA A LA MÚSICA CUARTO | 3 3 | | 17 | | |
| | | INVESTIGACIÓN DE LA REALIDAD NACIONAL ROLLO DE PROCESOS CONGNOSCITIVOS | 2 | LENGUAJE Y PERCEPCIÓN MUSICAL I | 43 | | 15 | | |
| | | DESARROLLO PERSONAL EDUCACIÓN SEXUAL EDUCACIÓN PARA LA SALUD EDUCACIÓN CORPORAL | 3 3 3 | | 66 | | 23 | 165 | |
| | | ESPAÑOLA EDUCACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN A LA FILOSOFÍA | 3 3 3 | | 8 | | 26 | | |