



**Benemérita Universidad Autónoma de
Puebla**

**Facultad de Filosofía y Letras
Licenciatura en Procesos Educativos**

**Los elementos facilitadores del proceso
de aprendizaje que emplean los
alumnos en educación musical**

Diciembre 2021

**Tesis presentada para obtener el grado
de: Licenciatura en Procesos Educativos**

Presenta:

Andrea Lissete Hernández Rosas

Director de tesis:

Dr. Neptalí Ramírez Reyes

29 de noviembre de 2021
Asunto: Voto favorable

Mtro. Rodrigo García Díaz
Coordinador de Procesos Educativos
Facultad de Filosofía y Letras
BUAP

En Atención a la Academia de Procesos Educativos

Estimado Mtro. García, Academia de Procesos Educativos BUAP,

Por este medio, en calidad de lectora, me permito emitir mi **voto favorable** para que la alumna de la Licenciatura en Procesos Educativos **Andrea Lisete Hernández Rosas**, presente y defienda la tesis titulada "*Los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical*".

Sin otro particular, quedan de usted.

Atentamente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'E.L.Z.G.', is placed on a light gray rectangular background.

Mtra. Eva Lidia Zaragoza García
Facultad de Filosofía y Letras

22 de noviembre de 2021
Asunto: Voto favorable

Mtro. Rodrigo García Díaz
Coordinador de Procesos Educativos
Facultad de Filosofía y Letras
BUAP

En Atención a la Academia de Procesos Educativos

Estimado Mtro. García, Academia de Procesos Educativos BUAP,

Por este medio, en calidad de lectora, me permito emitir mi **voto favorable** para que la alumna de la Licenciatura en Procesos Educativos **Andrea Lissete Hernández Rosas**, presente y defienda la tesis titulada "*Los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical*".

Sin otro particular, quedan de usted.

Atentamente,



Dra. Nayeli Alejandra Betanzos Lara
Facultad de Filosofía y Letras

Resumen

El objetivo general de la presente tesis es investigar los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical. Considerando la poca seriedad que se le ha dado a las asignaturas artísticas en los planes de estudio, la investigación respecto a los procesos de aprendizaje musical de los alumnos es muy poca, por lo tanto, se establecieron cuatro objetivos específicos teniendo en cuenta aspectos que intervienen en el proceso de aprendizaje musical de los alumnos: describir las estrategias de aprendizaje que los alumnos desarrollan en el aula de educación musical; analizar las pautas de interacción en el aula que contribuyen al aprendizaje del alumno; explicar la influencia de la motivación de los alumnos para el proceso de aprendizaje musical; interpretar la manera en que los alumnos aplican los procesos cognitivos básicos (memoria y atención) en el aprendizaje música.

Este trabajo de investigación fue realizado en la institución Artmania, localizada en el municipio de Teziutlán en el estado de Puebla, la cual es una institución particular especializada en música. La investigación que se ha desarrollado se llevó a cabo de manera longitudinal, lo cual nos permitió desarrollar dos tipos de estrategias. 1) La estrategia documental permitió establecer un panorama general histórico del desarrollo de la educación musical, de las investigaciones realizadas sobre diversos temas educativo-musicales, las instituciones que promueven el aprendizaje musical y las teorías que se han establecido alrededor de la educación musical. 2) La estrategia de trabajo de campo se realizó a través de entrevistas, encuestas cualitativas y observación participante de manera presencial y virtual, estos fueron estructurados y guiados bajo el método etnometodológico permitiendo tener una apertura respecto al discurso y opiniones de los sujetos para la obtención de resultados. De acuerdo con el análisis concluimos que, si bien los alumnos utilizan la repetición y memorización como elementos principales para aprender música existen estrategias particulares y contextuales que les permite tener un aprendizaje significativo.

Dedicatoria

Le dedico esta tesis con todo mi amor a mi madre, ya que, sin su amor, su paciencia y su apoyo incondicional no me habría sido posible concluir este trabajo de investigación. Gracias por tanto, te amo con todo mi corazón.

Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios y a la vida por permitirme vivir y terminar la Licenciatura en Procesos Educativos y por todas las experiencias de vida que tuve a lo largo de esta que me han hecho la persona que soy.

A mi mamá que ha sido mi inspiración y mi motor a lo largo de estos años, por darme la oportunidad de estudiar fuera de mi casa, por apoyar cada uno de mis sueños y metas, por creer en mí y no dejar que me rinda, por su amor incondicional a lo largo de mi vida y por acompañarme en cada proceso.

A mis maestros por alentarme a ser mejor cada día, por darme las herramientas para poder concluir mis estudios, por ayudarme a ver más realidades que me permitan ser mejor profesionista y persona.

A mi director de tesis, el Dr. Neptalí Ramírez Reyes por su apoyo y ánimos a lo largo de este proceso de titulación, por alentarme a trabajar de acuerdo con mis intereses y no dejarme rendir por más difíciles que fueran las circunstancias.

A mis lectoras y miembros de jurado, la Mtra. Eva Lidia Zaragoza García y la Dra. Nayeli Alejandra Betanzos Lara por su tiempo, apoyo que tuvieron dentro de este proceso de investigación y por su apertura ante temas específicos.

A las Hayitas, por su amistad incondicional en estos años de universidad, por estar conmigo en los buenos y malos momentos, por hacerme reír en los momentos más abrumadores de este proceso y recordarme que sí se puede.

A mi mejor amiga Raquel Ortega que a pesar de la distancia siempre estuvo ahí para apoyarme, aconsejarme y reírnos de lo curiosa que es la vida.

A Miss Mariana, por abrirme las puertas de su institución “Artmania” para realizar el trabajo de campo, por su apoyo el brindarme conocimientos teóricos respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje musical. Y a cada uno de los alumnos que participaron en este proyecto de investigación al permitirme conocer su proceso de aprendizaje musical.

Y a mi familia, por estar ahí y preguntarme en cada oportunidad el nombre de la licenciatura que estudiaba.

ÍNDICE

Introducción.....	1
Antecedentes.....	2
Planteamiento del problema	3
Relevancia de la investigación	6
Propuesta de estrategia metodológica.....	8
Marco conceptual	8
Descripción de la estructura de la tesis.....	9
Capítulo I	13
Marco teórico de la educación musical	13
Introducción.....	13
Historia de la educación musical en el mundo antiguo	13
Educación musical en Latinoamérica.....	18
Educación musical en Argentina	18
Educación musical en Brasil	20
Educación musical en Cuba	21
Educación musical en México	22
Las instituciones y la educación musical.....	23
Consejo Internacional de la Música	25
International Society for Music Education.....	26
Secretaría de Educación Pública	27
Sistema Nacional de Fomento Musical	28
Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.....	29
Instituciones locales: Secretaría de Cultura de Puebla	30
Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla.....	31
El estado del arte de la educación musical en México	32
La pedagogía musical	34
Formación docente en educación musical.....	36
Métodos didácticos en educación musical	38
Aprendizaje musical	40
Estrategias de aprendizaje en un aula de educación musical.....	42

Motivación en el proceso de aprendizaje musical.....	44
Los procesos cognitivos básicos en educación musical	46
Estrategias cognitivas.....	47
El rol de la teoría en la educación musical	49
Constructivismo en la Enseñanza Musical	49
Teoría de formación del pensamiento musical de Moog	53
Teoría del aprendizaje musical (Music Learning Theory) de Edwin Gordon.....	56
Conclusiones.....	59
Capítulo II	62
Marco metodológico de la investigación.....	62
Introducción.....	62
Fundamentos de la estrategia metodológica.....	62
Diseño de la investigación.....	65
Método de investigación.....	66
Técnicas y procedimientos de recogida de información	68
Observación Participante	68
Entrevista semiestructurada	69
Encuesta cualitativa	71
Descripción de los procedimientos de recogida	72
Instrumentos o guiones de recogida de investigación	76
La población de estudio.....	79
Unidad de análisis y criterios de selección y exclusión.....	80
Categorías y Subcategorías.....	81
La sistematización de los resultados del trabajo de campo y estrategias de análisis.....	81
Conclusiones.....	82
Capítulo III	84
Los resultados de la investigación. Una perspectiva etnometodológica	84
Introducción.....	84
Las estrategias de aprendizaje	84
Los procesos de aprendizaje para aprender lenguaje musical	84
Los procesos de aprendizaje para llevar el ritmo en una pieza musical	87
Los procesos de aprendizaje para tocar una pieza musical	88
Las contribuciones de la interacción	91

La relación del alumno con sus compañeros y docente	91
La recepción de comentarios y retroalimentación	95
La disposición para el trabajo individual y en equipo.	98
La influencia de la motivación	101
Las causas del aprendizaje musical	101
La repercusión en el proceso de aprendizaje.....	104
Los efectos positivos del entorno	107
Las actividades que aceleran el proceso de aprendizaje	110
La aplicación de los procesos cognitivos básicos (memoria y atención)	113
La memoria en el aprendizaje musical.....	113
El reforzamiento de la atención en el aprendizaje musical	115
Técnicas de ejecución melódica en la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria).....	118
Conclusiones.....	123
Capítulo IV	125
Elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical.....	125
Introducción.....	125
Los procesos de aprendizaje para aprender lenguaje musical	125
Los procesos de aprendizaje para llevar el ritmo en una pieza musical	128
Los procesos de aprendizaje para tocar una pieza musical	131
Las contribuciones de la interacción	134
Trabajo individual y trabajo en equipo.....	139
Las motivaciones del alumno para estudiar música	145
Motivaciones en el aula	150
Actividades que motivan a los alumnos	153
La memoria en el aprendizaje musical	155
La atención en el aprendizaje musical.....	159
Aplicación de los Procesos Cognitivos (Atención y Memoria) en ejecución melódica.....	162
Etapas del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget.....	166
Conclusiones.....	168
Referencias	180
Anexos	188

Tabla de abreviaturas

Abreviatura	Significado
SEP	Secretaría de Educación Pública
BBC	British Broadcasting Company
SEMA	Superintendencia de Educación Musical y Artística
CIM	Consejo Internacional de la Música
ISME	International Society for Music Education
SNFM	Sistema Nacional de Fomento Musical
INBAL	Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura
CNM	Conservatorio Nacional de la Música
IMAC	Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla
PEP	Programa en Educación Preescolar
ENM	Escuela Nacional de Música
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ZDP	Zona de Desarrollo Próximo

Tabla de figuras y gráficos

Figura	Título
Figura 1.	Técnicas de aprendizaje de lenguaje musical.
Figura 2.	Técnicas de aprendizaje y aplicación del ritmo en una pieza musical.
Figura 3.	Técnicas de aprendizaje para tocar una pieza musical.
Figura 4.	Elementos de la interacción en el aula.
Figura 5.	Elementos del trabajo individual.
Figura 6.	Elementos del trabajo en equipo.
Figura 7.	Motivaciones del alumno para estudiar música.
Figura 8.	Motivaciones dentro del aula.
Figura 9.	Actividades que motivan al alumno.
Figura 10.	La memoria en el aprendizaje musical.
Figura 11.	La atención en el aprendizaje musical.
Figura 12.	La aplicación de los Procesos Cognitivos (Atención y Memoria) en ejecución melódica.

Introducción

Desde las antiguas civilizaciones, la música ha sido considerada como un elemento fundamental en la formación del individuo. En la civilización griega, se pensaba que la música influía directamente en el comportamiento humano, beneficiaba el intelecto y la cognición, siempre y cuando se aplicara de la manera correcta.

Actualmente, la educación musical pretende incentivar al alumno a participar en diferentes actividades musicales, que contribuyan al desarrollo de habilidades creativas, motrices, cognitivas, de expresión y comunicación. Para lograrlo, se necesita que el alumno participe de manera activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, las estrategias didácticas deben promover la comprensión y el aprendizaje autónomo mediante la práctica musical.

México cuenta con una gran riqueza artística, con diferentes géneros y estilos musicales. Bajo la mirada educativa, dentro de los programas de estudio que propone la Secretaría de Educación Pública (SEP), se ofrece una asignatura de educación artística que aborda cuatro disciplinas: teatro, música, artes gráficas/visuales y danza. Sin embargo, la realidad de la aplicación de estas disciplinas, en los diferentes niveles educativos deja mucho que desear, ya que, por distintas situaciones sociales, la educación musical, en un ámbito institucional formal, no tiene la misma seriedad, ni consolidación que otras asignaturas, como las matemáticas y el español. Debido a esto, se ha creado la necesidad de abrir espacios en ámbitos no formales, informales, públicos y privados, para promover una educación musical que impacte en la formación integral del niño.

El presente trabajo está centrado en investigar los elementos del proceso de aprendizaje que emplea el alumno en el aula de educación musical, debido a que, así como los docentes tienen una manera distinta de impartir sus clases y enseñar un determinado tema, los alumnos utilizan diversos procedimientos y estrategias para adquirir aprendizajes, dependiendo de las necesidades, destrezas, conocimientos previos y la dificultad que les presente la actividad.

La música es una disciplina que requiere el desarrollo de diversas habilidades. Para poder tocar un instrumento, se necesita coordinación, atención, memoria, creatividad, improvisación, entre otras habilidades. Algunos alumnos tienen la facilidad para coordinar ambas manos al tocar. Otros no tienen problemas con realizar distintos ejercicios al mismo

tiempo. Algunos más, memorizan las notas y el lugar de estas en el instrumento que ejecutan. Por lo tanto, es importante conocer las fortalezas que los alumnos tienen y la manera en que cada uno las utiliza para establecer estrategias cognitivas que apoyan y facilitan su aprendizaje musical, esto no sólo será de beneficio para el docente, sino que al ser consciente de estas estrategias el alumno podrá pulirlas y utilizarlas en otros aspectos de su aprendizaje musical.

Así como es importante conocer los elementos internos del proceso de aprendizaje, no podemos dejar a un lado los elementos externos que afectan el aprendizaje del alumno, como las razones que el alumno encuentra y lo motivan para continuar con su aprendizaje o la repercusión que la interacción entre compañeros y docente tiene en su aprendizaje. Es importante puntualizar que, estos elementos no afectan de la misma manera a todos los alumnos, por ello considero importante conocer el papel de estos y sus variantes en el proceso de aprendizaje de cada alumno.

Antecedentes

Afortunadamente a lo largo de mi vida, he tenido un acercamiento a la música como asignatura y como elemento que forma parte de mi cotidianidad. Cuando comencaron mis estudios en el preescolar, en el colegio al que asistía, tomé la materia de *Cantos y Juegos* como primer acercamiento de educación musical formal. Posteriormente, en educación básica (primaria), mi formación musical fue prácticamente inexistente; era una escuela pública y aunque no éramos más de 15 alumnos en un salón, los contenidos y asignaturas a las que se les daban mayor importancia era español, matemáticas, a veces historia o ciencias naturales, así como a los deportes, debido a las competencias de conocimiento general y de atletismo que se realizaban cada año. En la secundaria, tomé la materia de *Artes* como parte de las asignaturas de primer y segundo año, en estas pude aprender teoría musical muy básica, como las notas, el valor de cada una de ellas, su posición en el pentagrama y como leerlas en este, además de aprender de manera muy básica a tocar la *flauta dulce*. Mis estudios en educación media superior me alejaron totalmente de la educación musical o artística, sin embargo, a mediados de este nivel, se me brindó la oportunidad de tomar clases particulares de música, en una institución especializada, ahí después de ver teoría musical básica, tuve que escoger un instrumento y comencé a tocar el teclado.

Progresivamente, como mis habilidades y conocimientos fueron mejorando a la hora de ejecutar el teclado, conocí las variaciones que existen entre teclado y piano y me decidí a aprender a tocar también el piano, tomé un par de lecciones de canto, a la par que practicaba el piano, no obstante, no pude continuar con mi formación musical, debido a que interferían con mis horarios de clases y actividades extracurriculares.

En otoño de 2016 y debido a que entré a la universidad hasta primavera de 2017, tuve la oportunidad de ser docente de música para niños de 5 a 9 años. En este tiempo no poseía los conocimientos de procesos educativos que ahora tengo. Me intrigaba la manera en que cada uno de los niños comenzaba a interpretar diferentes piezas musicales, sus estilos, maneras de leer y hacer música eran peculiares.

Ahora a lo largo de la Licenciatura en Procesos Educativos, he conocido más acerca de cómo es que el ser humano aprende y la importancia de atender las particularidades que posee cada persona. Por ello considero importante investigar a fondo el proceso de aprendizaje de los alumnos en educación musical.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, el tema que se abordó en esta investigación es la educación musical, principalmente, por mi gusto personal hacia la música y para concientizar sobre la importancia de revalorizar materias artísticas, que tienen beneficios en el desarrollo integral de las personas. Así como la importancia de tomar en consideración las habilidades particulares que cada persona tiene para aprender, especialmente cuando hablamos de una disciplina que necesita del desarrollo de aspectos motrices, cognitivos y sociales, además de la implementación de estrategias y recursos específicos que cada persona utiliza cuando algo se le dificulta. Es preciso mencionar que esta investigación se realizó en una institución especializada en música, debido a la poca atención que ha tenido la educación musical en ámbitos públicos.

Planteamiento del problema

La música es parte de la vida cotidiana de muchas personas. En México se ha visto como una actividad meramente recreativa, para mantener a las personas ocupadas y garantizar su diversión, sin embargo, no existe una verdadera educación musical, ni conciencia de los beneficios que esta puede generar si se imparte correctamente. En las escuelas de ámbito público, la mayor parte del currículo de los programas educativos hacen énfasis en materias, teorías y prácticas que se consideran útiles para el mundo laboral, dejando fuera o menos

atendidas a las materias artísticas, en consecuencia, la investigación acerca de elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje musical es muy poca. Por lo tanto, el problema que planteo investigar son *los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical*. Este trabajo se desarrolló en una institución especializada en música.

México es un país musicalmente diverso, debido a su gran extensión y variedad de culturas, no obstante, no se considera importante la música como parte de la enseñanza en educación básica, ni se toman en cuenta los beneficios que esta tiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los diferentes niveles y espacios educativos. Esto tiene que ver con elementos contextuales, culturales y económicos, ya que en ocasiones las escuelas no cuentan con los recursos para que cada niño aprenda a ejecutar un instrumento musical y se desarrolle en este ámbito, los fondos y recursos que el gobierno proporciona a las escuelas de nivel básico (público) son destinados para comprar equipo tecnológico y deportivo, en el mejor de los casos, pero no se hace una inversión para que la niñez pueda descubrir otras actividades que promuevan su desarrollo integral.

La educación musical se ha estudiado desde diferentes disciplinas: música, pedagogía, psicología, medicina, entre otras. En el ámbito de la neurociencia, se han realizado estudios en cuanto a los beneficios que la música tiene en las fases del desarrollo cognitivo después del nacimiento. Desde otras ramas, las investigaciones apuntan que la música contribuye a generar nuevas neuronas, las cuales facilitan y refuerzan los procesos cognitivos a lo largo del crecimiento del individuo, además refuerza las relaciones sociales y la confianza. A pesar de esto, no se ha establecido un sistema adecuado para la enseñanza musical en los programas educativos, en la educación de ámbito público. Cabe puntualizar que, la educación musical se imparte tanto en sectores privados como públicos, con la notable diferencia que en el primero se practica con más frecuencia y seriedad que en el segundo. En tal sentido, las personas que están realmente interesadas en la música y tienen las posibilidades económicas, buscan instituciones privadas para poder desarrollar sus habilidades y conocimientos musicales.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es el elemento principal de la educación, está constituido por el docente, el alumno, el contenido y las variables ambientales, cada uno de estos elementos influyen de distintas maneras el proceso de aprendizaje del alumno, dependiendo su relación en un determinado contexto. Los procesos cognitivos son elementos indispensables para la obtención de conocimiento, debido a que se necesita ponerlos en

práctica. Primeramente, se asimila la información que está en el exterior para, posteriormente, construir o modificar las representaciones mentales significativas y funcionales y ser aplicadas en diferentes situaciones. También, la motivación es un elemento importante para el aprendizaje, debido a que es el que inicia, dirige y mantiene la conducta del alumno hacia una determinada meta. Por ello, es posible que un alumno motivado muestre mayor interés en realizar actividades, estudie y practique por su cuenta, lo que apoyaría su proceso de aprendizaje. Las relaciones con los compañeros y docente generan lazos en los que el alumno se apoyará, para responder y mejorar en aspectos que no le han quedado del todo claros, así como recibir retroalimentación para su mejora continua.

El estudio de la relación que existe entre los elementos del contexto, los procesos cognitivos y el aprendizaje del alumno son complejos, en cuanto a que todas las personas tienen distintos estilos de aprendizaje, estos elementos son considerados y utilizados en diferentes grados y maneras, dependiendo de distintos factores (estímulos a lo largo de su vida, personalidad, inteligencias predominantes en la persona, entre otros). Sin embargo, considero que, para lograr un óptimo proceso de enseñanza y aprendizaje musical, se debe tomar en cuenta la manera en que aprenden los alumnos, para generar estrategias que apoyen su aprendizaje, ya que sí la educación musical se aplicara bien, de manera eficiente, el desarrollo creativo, cognitivo, intelectual y social de los niños se vería beneficiado.

Para abordar el problema de la investigación se desarrollaron diversas preguntas de investigación:

General

¿Qué elementos facilitadores del proceso de aprendizaje emplean los alumnos en educación musical?

Específicas

- ¿Cómo son las estrategias de aprendizaje que los alumnos desarrollan en el aula de educación musical?
- ¿Cuáles son las pautas de interacción en el aula que contribuyen al aprendizaje del alumno?
- ¿Por qué la motivación de los alumnos influye en el proceso de aprendizaje musical?

- ¿De qué manera los alumnos aplican los procesos cognitivos básicos (memoria y atención) en el aprendizaje musical?

Una vez formuladas las preguntas, se establecieron los objetivos de la investigación.

General

Investigar los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical.

Específicos

- Describir las estrategias de aprendizaje que los alumnos desarrollan en el aula de educación musical.
- Analizar las pautas de interacción en el aula que contribuyen al aprendizaje del alumno.
- Explicar la influencia de la motivación de los alumnos para el proceso de aprendizaje musical.
- Interpretar la manera en que los alumnos aplican los procesos cognitivos básicos (memoria y atención) en el aprendizaje musical.

En esta investigación se establecieron las siguientes premisas con la finalidad de orientar el proceso de investigación.

Premisa 1. El proceso de aprendizaje musical del alumno está basado en la repetición y la imitación, estos dos elementos facilitadores son benéficos y necesarios para el desarrollo de habilidades en la educación musical.

Premisa 2. El proceso de aprendizaje del alumno se ve beneficiado al tomar en cuenta su motivación para estudiar música.

Relevancia de la investigación

Si bien se han estudiado los beneficios de la música desde distintas disciplinas, incluyendo la educativa, exponiendo los beneficios que esta tiene en el desarrollo cognitivo, lógico matemático, de lenguaje y social del niño, no se le ha dado la importancia suficiente para establecer un sólido programa educativo en la Secretaría de Educación Pública (SEP), y el

que está establecido, sólo se centra en educación básica, no es exclusivo de educación musical y podríamos dudar de su buena implementación por dos razones; la primera, los docentes de educación básica que se encargan de impartir todas las materias a los alumnos, no poseen una profesionalización relacionada con pedagogía musical; la segunda razón, está en sentido del presupuesto que poseen las escuelas públicas y las prioridades de su inversión. También, podemos argumentar la baja valoración que se les da a las materias artísticas y el poco interés de los alumnos por tomarlas. Considerando lo anterior, las personas que están interesadas en recibir una verdadera educación musical buscan opciones en instituciones especializadas de ámbito privado. Sin embargo, no todos poseen los recursos necesarios para poder acceder a estas, lo cual propicia una elitización de la educación musical.

Una vez aclarado esto, es importante advertir que, en educación musical, se le da mucho peso a la elección entre la diversidad de métodos didácticos a implementar, muchas veces sin tomar en cuenta las particularidades del alumno y mucho menos la manera en que el alumno aprende. Por lo que es importante entender los procesos que el alumno desarrolla al momento de aprender música, así como la incidencia de los elementos externos e internos que son importantes y en los que el alumno se apoya para facilitar el desarrollo de habilidades musicales. Al entender los diferentes procesos y elementos que intervienen en el aprendizaje musical, los docentes pueden elegir e, incluso, reformular los métodos didácticos que utilizan para mejorar su propia acción docente, apoyando al alumno con estrategias y materiales necesarios para garantizar que su desarrollo musical sea el óptimo.

Los motivos que me llevaron a investigar los elementos del proceso de aprendizaje que emplea el alumno en educación musical, se centran en el interés por saber si las teorías del aprendizaje que se establecen en la educación formal, son las mismas que se utilizan o se relacionan para sustentar el aprendizaje musical, además, de saber si los alumnos son conscientes de sus propios procesos de aprendizaje, los elementos del medio que los afectan directamente y las estrategias que utilizan para realizar algo que se les dificulta.

Particularmente, mi acercamiento a la música fue desde una temprana edad en un colegio privado, posteriormente, en las instituciones educativas públicas a las que asistí no existió una asignatura que abordara de ninguna manera las cuestiones artísticas y musicales de los alumnos, por lo cual, proseguí con mis estudios en clases particulares, desde entonces me llama la atención las diferentes perspectivas que se tienen acerca de la implementación de la educación musical, para un desarrollo integral de la persona y si los métodos que utilizan son los adecuados.

Propuesta de estrategia metodológica

La primera estrategia de investigación que se desarrolló es la documental. Consistió en buscar y recolectar información relevante y confiable en bases de datos, libros, revistas, artículos de internet, entre otros. La estrategia fue acertada para encontrar investigaciones relacionadas con el tema y problema de investigación, me proveyó de los diversos enfoques teóricos que se les han dado a estas investigaciones o poder identificar nuevos problemas acerca del mismo tema. Las fuentes documentales que se necesitan para una investigación dependen de su misma naturaleza, en el caso de esta la cual es cualitativa, nos centramos en la obtención de investigaciones científicas, para tener un marco de referencia relacionado con la educación musical en diferentes áreas, así como las que se han enfocado específicamente en investigar el proceso y elementos que intervienen en el aprendizaje de los alumnos en diferentes contextos, ámbitos y niveles educativos, las teorías relacionadas con el aprendizaje desde la perspectiva de diferentes autores, instituciones de ámbito nacional, internacional y local que promueven la educación musical y la historia de la educación musical para tener un referente de cómo ha evolucionado. La estrategia documental favoreció que se fundamentará de manera teórica la metodología de la investigación, particularmente, en lo relacionado con el paradigma, el modelo, la perspectiva y el enfoque de la investigación.

La segunda estrategia fue de trabajo de campo. El núcleo de la estrategia fue la etnometodología. De igual manera, se aplicaron encuestas cualitativas, con la finalidad de descubrir la percepción que cada uno de ellos tienen respecto a elementos como la motivación, los procesos cognitivos (atención y memoria) que intervienen en su aprendizaje. La entrevista se aplicó con la intención de saber si los alumnos son conscientes de los diferentes procedimientos que realizan para adquirir conocimientos, conocer los diferentes estilos de aprendizaje y si es que aplican consciente o inconscientemente estrategias cognitivas que apoyen su aprendizaje, en los aspectos básicos que conforman la educación musical, lenguaje o teoría musical, ritmo y ejecución.

Marco conceptual

Los conceptos centrales orientan el desarrollo teórico y práctico de la investigación y se constituyen en núcleos fundamentales de que organizan el desarrollo de este proceso.

Educación Musical: Es la práctica continua de la música en la escuela que permite que el niño y el joven experimenten por sí mismos, su propia capacidad de expresión a partir de todo el componente emocional asociado a la melodía, al ritmo, al timbre y favorece el desarrollo de las competencias sociales gracias a la práctica musical en grupo; facilita el significado de la forma y el orden, posibilita un efecto común y productivo sin anular la individualidad ni los sentimientos particulares (Rodríguez, 2003, p. 28).

Procesos Cognitivos: son la expresión dinámica de la mente, de la cognición, sistema encargado de la construcción y procesamiento de la información que permite la elaboración y asimilación de conocimiento (González y León, 2013, p. 51).

Motivación: es un proceso psicológico que determina la acción de una forma inmediata y reversible, y contribuye a la regulación del patrón de actividad y a su mantenimiento, hasta el cumplimiento de la meta (Garrido, 1995, p. 455).

Interacción: es un proceso de asociación de unos actores conscientes con otros, entre los que se produce un intercambio, una orientación y una afectación de la conducta de unas personas con respecto a las demás, y con las cuales se establece una relación determinada. Estos procesos de interacción entre los miembros de un grupo específico generan una red de relaciones edificadoras de organización social y cultural (Blandón, Molina y Vergara, 2006, p. 14).

Aprendizaje: es un proceso dinámico dentro del cual el mundo de la comprensión que constantemente se extiende llega a abarcar un mundo psicológico continuamente en expansión y significa desarrollo de un sentido de dirección o influencia, que se puede emplear cuando se presenta la ocasión y lo considere conveniente, todo esto significa que el aprendizaje es un desarrollo de la inteligencia (Bigge, 1985, p. 17).

Una vez que se han explicitado los conceptos y sus consecuentes definiciones que se consideran para este proceso de investigación, se procede ahora a describir la estructura de la tesis.

Descripción de la estructura de la tesis

Capítulo I. Denominado Capítulo Teórico, está conformado por cuatro apartados. El primer apartado está relacionado con la historia de la educación musical, en el que se hace un recorrido histórico con la perspectiva que las antiguas civilizaciones, resaltando la influencia que tuvieron para el desarrollo de la educación musical. Posteriormente, revisamos la

evolución de la música en la época del cristianismo, renacimiento, hasta llegar a la escuela nueva en un contexto europeo y terminamos con los principales aportes de los inicios del siglo XX. También, se hace una revisión histórica de la educación musical en Latinoamérica, tomando como referentes a Argentina, Brasil, Cuba y México. En ese sentido, podemos ver cómo estos países han tratado de incorporar la educación musical en las instituciones educativas con diferentes estrategias y de recuperar los elementos e instrumentos musicales de sus pueblos originarios.

En el segundo apartado del primer capítulo, se podrá encontrar instituciones internacionales que han entendido la importancia de la música y que se dedican a promover la educación musical en los diversos países. Entre estas instituciones se encuentran la UNESCO, El Consejo Internacional de la Música y *The International Society For Music Education*. Posteriormente, encontramos a la Secretaría de Educación Pública, el Sistema Nacional de Fomento Musical y El instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. Son instituciones nacionales que se preocupan por abrir espacios para que las personas puedan acceder a una educación musical de calidad. En la misma línea, desde la mirada local, encontramos instituciones como la Secretaría de Cultura de Puebla y el Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla, las cuales ponen a disposición actividades artísticas y musicales.

En el tercer apartado de este primer capítulo, podemos encontrar una síntesis del estado del arte, conformado por diez contenidos. En los primeros cuatro se podrá encontrar investigaciones que se han realizado alrededor de la educación musical en general, como la pedagogía musical, los métodos didácticos más representativos de la educación musical y la formación docente en educación musical. Los siguientes cinco contenidos se centran en investigaciones realizadas en el aprendizaje musical en sí mismo y sus elementos, como las estrategias de aprendizaje musical, la motivación en el proceso de aprendizaje musical, los procesos cognitivos básicos en educación musical y las estrategias cognitivas. En estos apartados, el lector podrá encontrar investigaciones realizadas en todo el mundo, con distintos fundamentos teóricos y metodológicos.

En el cuarto apartado de este primer capítulo, podemos encontrar las teorías que sustentan esta investigación, primeramente, tomamos el constructivismo como teoría de aprendizaje y lo relacionamos con la música, en esta teoría mencionamos a distintos autores pertenecientes al constructivismo, pero bajo diversos postulados. Posteriormente, encontramos la teoría de la formación del pensamiento musical de Moog y cerramos con la teoría del aprendizaje musical de Edwin Gordon.

Capítulo II. En este capítulo se desarrolla la metodología utilizada en la investigación. Se abordan los fundamentos teóricos de la estrategia metodológica, aquí encontramos las razones por las que se eligió el paradigma constructivista para encuadrar la investigación, y por qué se decidió complementarlo con el modelo cualitativo, con una perspectiva educativa y un enfoque educativo-musical. Después se presenta el diseño de la investigación, en donde el lector encontrará: el tipo de investigación, se exponen los cuatro alcances que se propusieron, además de argumentar la elección de la variable de tiempo longitudinal y la manera en que este benefició la investigación, se puntualiza la elección de la etnometodología.

Siguiendo esta estructura, encontramos las técnicas y procedimientos de recogida. Primeramente, se describen y fundamentan las técnicas que se utilizaron en esta investigación, como lo son, la observación participante, la entrevista semiestructurada y la encuesta cualitativa. En seguida, se describe la manera en que se aplicaron estos instrumentos y su pertinencia para el objetivo a investigar. Finalmente, se presentan los instrumentos o guiones de recogida correspondientes a la técnica de investigación, los cuales fueron la guía de observación, la guía de preguntas y el cuestionario. De igual manera, se describen sus particularidades y la manera en que se aplicaron.

También, se presenta la población de estudio y los criterios de elección de esta, se da una pequeña descripción del lugar y el contexto en donde se aplicó la investigación, en ese sentido, se da a conocer la unidad de análisis y las razones de la elección. En seguida, se encontrarán las categorías y subcategorías que se desglosan de las preguntas y objetivos de investigación. En la sistematización de los resultados de trabajo de campo y de análisis, está la descripción de los pasos que se realizaron para estructurar los dos siguientes capítulos, el descriptivo y el analítico. Finalmente, el capítulo concluye con las dificultades y limitaciones que se encontraron a lo largo de esta investigación, relacionados con elementos internos y externos.

Capítulo III. En el capítulo se presentan los resultados de manera narrativa, aquí se encontrarán las respuestas, las perspectivas y el actuar de los alumnos, respecto a las preguntas de los instrumentos que se aplicaron a lo largo de la investigación. Los resultados están organizados por diversos apartados: las estrategias de aprendizaje que los alumnos utilizan para algunos aspectos de la música, como el ritmo, la ejecución y el lenguaje musical. La interacción que establece el alumno en diferentes dinámicas de clase, con compañeros y la docente, además de las reacciones que tienen hacia la retroalimentación y comentarios

respecto a su ejecución. La motivación inicial de los alumnos para aprender música, la motivación que han ido encontrando en sus clases y la influencia esta ha tenido en su aprendizaje musical. Así como la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria) en las diferentes actividades que realizan para aprender música. En conjunto, el capítulo muestra, las estrategias de aprendizaje, las contribuciones de la interacción, la influencia de la motivación y la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria) además, se halla la voz directa de diversos actores a través de las respuestas más significativas escritas en forma de cita textual.

Capítulo IV. En el cuarto capítulo, denominado análisis, el lector encontrará los elementos más importantes, que se encontraron y rescataron de los resultados del capítulo descriptivo, estos están relacionados con las categorías y subcategorías, e integran las figuras que explican cada una de ellas. En este sentido, se identificaron las tendencias y particularidades para ser fundamentadas teóricamente y argumentadas bajo la lógica de responder las preguntas de investigación. El análisis distingue las partes y se dan razones de las mismas. Se resalta el análisis desde quien realiza la investigación, se contrastan sus hallazgos y se articulan con ideas de diversos autores que se resaltan en lo relacionado con la educación musical. El análisis realizado permitió la reflexión respecto a las preguntas que se plantearon, con esto se valoró la medida en que se cumplieron con los objetivos y que tan pertinente fue la premisa con la que se inició este trabajo.

Finalmente, se presenta las conclusiones. Se hace una revisión de toda la investigación, se retoman los puntos considerados más importantes de cada capítulo/apartado y se puntualizan derivaciones generales. Además, se responden las preguntas de investigación, se argumenta el cumplimiento o incumplimiento de los objetivos planteados al inicio de la investigación, se mencionan los mayores aportes teóricos y metodológicos, se analiza la premisa antes y después del trabajo de investigación. En un último lugar, se hace un análisis conciso de los aprendizajes obtenidos durante este proceso de investigación que puede verse en la presente tesis.

Capítulo I

Marco teórico de la educación musical

Introducción

Para establecer una perspectiva teórica de la cual partir para guiar esta investigación y reflexionar sobre las diversas miradas con las que se ha estudiado la educación musical, se estructuró un marco teórico, en el cual, se hizo una revisión histórica de la evolución de la educación musical, se resaltaron las principales instituciones internacionales, nacionales y locales encargadas de la promoción del aprendizaje música, se estableció un estado del arte, en el cual se mencionan las principales contribuciones de investigaciones nacionales e internacionales que se han realizado alrededor de la educación musical, finalmente, se resaltan las teorías que se han establecido dentro de la educación musical y por falta de la misma, se hace una relación entre el constructivismo (como teoría educativa) y el aprendizaje musical.

Historia de la educación musical en el mundo antiguo

Conocer los orígenes de la música es bastante inexacto, ya que existen hallazgos desde los primeros hombres, los cuales hacían música con piedras y palos. La música como toda disciplina ha ido evolucionando a lo largo del tiempo y ha tenido un significado, una importancia y una utilidad diferente de acuerdo con el contexto y la época, la música como medio de expresión y de conocimiento ha estado presente en la vida de las personas desde las principales civilizaciones occidentales.

De acuerdo con la Autodidáctica Enciclopedia Temática Universal (2004), la cultura Mesopotámica es considerada como la primera civilización musical importante, ya que se estima que sus inicios se remontan al IV milenio, esta civilización incluía la música dentro de la formación guerrera, en el pueblo israelita existía *La casa del libro* la cual correspondía a los estudios medios y en donde la música fue un elemento importante en la formación. Por su parte, la cultura egipcia alcanzó su madurez en el imperio antiguo, influenciada por diversas poblaciones, las cuales estuvieron en contacto directo con Mesopotamia. En Egipto, la música era el principal medio de distracción, era instruida en las escuelas llamadas *La casa*

de instrucción, estaban a cargo de los sacerdotes y se enseñaba lenguaje, escritura, culto, astronomía, música e higiene, para 2600 a.C. la música tomó un lugar importante junto a las demás ciencias y las letras.

Adagio (2009) señala que, en la antigua China, en las escuelas pre-confucianas, la música constituía uno de los cimientos fundamentales de la educación, en conjunto con la ceremonia y la poesía, estos tenían el objetivo de establecer una educación afectiva y refinamiento de la sensibilidad de la persona. Posteriormente, en la china confuciana, la música fue una disciplina principal e integradora, debido a que Confucio afirmaba que la decadencia de los imperios va acompañada de un desinterés por la educación musical.

La esencia de la civilización India era la unidad, Gajardo (2021) menciona que cada una de las disciplinas estaban íntimamente relacionadas y trabajaban en conjunto por alcanzar la verdad eterna en un sentido espiritual, por ello la música al ser el único arte que utiliza un lenguaje simbólico, era considerado como un vínculo del hombre con lo divino. La música llegó a ser considerada como una religión por sí misma, teniendo por objetivo el perfeccionamiento de la persona y tranquilizando la mente para poder reflejar el espíritu. Adagio (2009) indica que la música era la principal técnica de aprendizaje monódica, esto quiere decir que se transmitía a viva voz, en los tonos del Sama Veda (versículos cantados), su finalidad era ser parte de los rituales religiosos, por ello las primeras escuelas musicales surgieron entre sacerdotes.

En Grecia, se refiere en la Autodidáctica Enciclopedia Temática Universal (2004), la música era vista de manera similar como lo hacemos en la actualidad, desligada a rituales, sin embargo, estaba fuertemente ligada a la mitología. La música era parte de la vida cotidiana de las personas y utilizada para diferentes cosas, como ejercitarse, domar caballos, enseñar a los niños a hablar o solo para amenizar fiestas y ceremonias de todo tipo.

Adagio (2009) advierte que la música era percibida como algo indispensable en la educación integral de las personas, por lo tanto, el Estado se hacía responsable de proveer esta educación a los jóvenes, para mantener el orden y la reputación de la república. Por su parte, en Atenas estaban fuertemente interesados en la educación musical, debido a que su principal aportación eran los poetas, músicos, comediógrafos y filósofos. Aunque se podría pensar que en la *polis* de Esparta la educación musical se limitaba a la preparación de los soldados, la música funcionaba para educar al pueblo y reforzar las virtudes patrias, en la época heroica, la música estaba incluida en la formación del guerrero, como en el canto, la danza y el manejo de algún instrumento musical.

El Imperio Romano mantuvo la influencia y valor que los griegos tenían por la música refiere Boudot (Sarget 2000) al apuntar que los hijos de la nobleza romana eran los que tenían el privilegio de aprender artes y música, además como en Grecia, Roma integraba en su currículum las artes musicales en los estudios normales, pero sin tanta profundidad. Bajo esta premisa, podemos ver que la educación musical a lo largo del tiempo se fue privatizando, y ya no existía tanta apertura para que las personas de clases más bajas estudiaran música.

En la época del cristianismo, Valles (2009) indica que la música estaba centrada en el servicio del conjunto de prácticas que regulaban la religión, así como al oficio divino, por lo tanto, la educación musical se vio orientada a los objetivos que tenía la iglesia, el canto sacro ganó relevancia por el valor educativo que se le dio. En ese sentido, en la edad media la educación estaba basada en el *letio*, una metodología fundamentada en la oración y la reflexión, los alumnos estaban sometidos al docente, a los textos y a la doctrina, por lo cual, la educación musical estaba reservada para unos cuantos, sin embargo, en las escuelas monásticas o catedralicias, se enseñaba el canto llano de forma oral, posteriormente, estas escuelas se convirtieron en las capillas musicales de las catedrales, en esta época la educación musical estaba en función de la adoración a Dios y los ritos religiosos.

El renacimiento trajo consigo un cambio radical en la concepción y estudio de muchas disciplinas, y la música no fue una excepción, la Autodidáctica Enciclopedia Temática Universal (2004) señala que, esta nueva mirada se dirigió hacia la expresión individual, dando pie a la popularización de la danza y la música instrumental, esta última tuvo un desarrollo extraordinario en esta época, la mayoría de las piezas musicales se desarrollaban bajo la improvisación, por lo que no hay mucho registro de estas, sin embargo, hubieron algunas que fueron anotadas y cuidadosamente elaboradas. Los instrumentos más populares fueron el laúd, los instrumentos de teclas, las violas y las flautas.

Valles (2009) refiere que en esta época se realizaron varios estudios científicos relacionados con la música, en un intento por intelectualizar el arte, por lo tanto, existió un movimiento de oposición y crítica hacia los métodos memorísticos, para reorientar la educación musical hacia una mirada más cultural. El humanismo trajo valores clásicos de la cultura greco-romana, intentando imitar al hombre de esa época. Fue hasta la reforma protestante de Lutero en el siglo XVI, en donde la educación musical vuelve a ganar importancia y se propone como obligatoria sin distinción de sexo o clase social. Toda la población es enseñada a cantar, debido a que para Lutero era importante, ya que pensaba que la música era un don que Dios le daba a las personas, y esta actividad era capaz de aliviar el

sufrimiento que los hombres tenían, elevaba el espíritu y los conducía por el camino del bien. La educación musical no se encasillaba a practicarla en las instituciones, sino que se daba en las escuelas, actividades diarias, iglesias y dentro de la misma comunidad, sin embargo, hubo oposición ante estos ideales.

En el siglo XVIII la música no tuvo gran cambio a comparación del periodo anterior, Sarget (2000) advierte que el principal acceso a la educación musical era mediante la capilla musical, en la cual se instruía al docente en las artes y las humanidades. Tratándose de música, preparaban a cantores, instrumentistas y compositores de acuerdo con las instituciones religiosas y las necesidades del culto. La divulgación musical se quedó a cargo de monasterios, abadías, capillas catedráticas, colegiadas, colegios y santuarios.

El siglo XIX, según Valles (2009) fue una temporada de establecimiento de avances pedagógicos, en los cuales surge la Escuela Nueva coexistiendo con la Escuela tradicional; la primera, altamente influenciada por Rousseau y, la segunda, en general se centraban en cantos patrióticos y religiosos. Esta escuela propuso un conjunto de experiencias educativas que rompen con los modelos y estructuras clásicas, su metodología combina el verbalismo y la intuición promoviendo el descubrimiento y el aprendizaje activo, partiendo de las necesidades e intereses del alumno, favoreciendo un ambiente dinámico entre grupos, incorporando lo intelectual, físico, manual, artístico y social. En este mismo siglo, la educación musical se separa de las instituciones eclesiásticas y la iniciativa privada se comienza a encargar de ella, por ello en esa época se comienzan a crear diferentes instituciones musicales especialmente para niñas (Sarget, 2000).

Hemsey (2004) menciona que la Didáctica Magna obra de Comenio, se tomó como inspiración para democratizar la educación y abrió paso a la pedagogía moderna y la pedagogía musical activa, en este sentido, Comenio recomendaba que la educación del alumno comenzara por la música, reconociendo sonidos, posteriormente, recordándolos y finalizar reflexionando sobre ellos. Él refería que, para aprender música, se necesita utilizar los sentidos lo mayor posible y no separar el oído, la vista y la lengua de la mano, ya que se aprende mediante el hacer y se debe aprender realizando sonidos. Alude que la música en la Escuela Nueva se utilizó como medio para generar sentimientos y trabajar valores morales. Bajo las teorías de Lutero, Pestalozzi fundamenta la presencia de la enseñanza musical en los países de influencia germánica y comienza a adaptar los métodos para trabajar la música con los niños, en donde se les enseñaba canto, danza y lectoescritura musical.

En el siglo XX Valles (2009) apunta que se vivió el auge del pensamiento y la investigación educativa musical, siendo influida por disciplinas como la psicología y por la misma filosofía de la Escuela Nueva. Dada la renovación de la pedagogía que se vivió en estos años, se desarrolló un amplio movimiento en la creación de sistemas de educación musical, hacia un ámbito de educación general: métodos como los de Dalcroze, Ward, Kodály, Willems, Orff y Martenot. Estos métodos se relacionan, debido a la ideología educativa en la que se fundamentan las directrices de la nueva pedagogía, por lo tanto, expresan una serie de similitudes:

- Los objetivos estaban guiados a la formación integral del niño, a través de la música para formar a mejores personas y ciudadanos.
- Los autores le otorgaron al alumno un mayor protagonismo, tomando un papel activo en su propio aprendizaje, especialmente en la música, ya que es necesaria la experiencia para aprender.
- Se lucha por una educación musical para todos, en ámbitos de educación formal, sin restricciones por cualidades o habilidades “especiales”, por lo cual se pide una formación adecuada y suficiente por parte de los maestros.
- Le dan gran importancia a la iniciación de la música a una edad temprana y en un ámbito familiar.
- Proponen una educación global en la cual se toman elementos básicos de la música (ritmo, melodía, armonía, expresión vocal y corporal).
- Los fundamentos y materiales de trabajo proceden de la cultura occidental, del folclore y de la música culta.

El siglo XX es de las épocas más significativas en lo que incumbe a la educación musical en sí misma, Díaz (2005) menciona que en la primera mitad de este siglo se establecieron nuevas metodologías y concepciones con las cuales abordar la educación musical, se fundamentaron en la integración de aptitudes y capacidades musicales del alumno, sin dejar de lado la cultura sensorial y la afectiva, tomando como antecedente los trabajos de Dalcroze, Bartók, Kodály, Orff, Hindemith y Willems. Gracias al surgimiento de estas nuevas metodologías se consigue otorgarle a la educación musical un sentido formativo y necesario para la formación integral del alumno.

Valles (2009) menciona que existieron algunos factores extraescolares, que influyeron directamente en el desarrollo de la educación musical por su avance en el alcance de ámbitos sociales, estos fueron: con la utilización del gramófono y la publicación de Percy

Sholes 1921 *Learning to listen*, proporcionaron una edición de grabaciones para ejercitar la percepción musical. El desplazamiento de la radio en Inglaterra 1919, la fundación de la BBC (*British Broadcasting Company*), debido a su departamento de educación, el cual construyó una serie de programas musicales para diferentes escuelas y emitía diariamente programas musicales, esto contribuyó a la difusión paulatina del conocimiento musical. En Inglaterra, desde 1890 se realizaron conciertos para niños y en 1923 se establecieron convenios para las escuelas, lo cual generó que los profesores se plantearan una nueva manera de desarrollar su percepción auditiva.

Educación musical en Latinoamérica

Hablar de los inicios de la educación musical en Latinoamérica ha sido un tema de interés y discusión desde tiempos remotos, por lo cual es una situación un tanto compleja, ya que desde la llegada de los españoles y aunque el continente americano tiene una amplia carga cultural y musical en cada uno de sus países, la mezcla de culturas provocó dimensiones de la música interesantes para ser analizadas desde diferentes aspectos y la enseñanza es una de ellas (Sánchez, 1998).

Algunos de los países que conforman Latinoamérica han ido avanzando en el desarrollo de políticas educativas, participación y trabajo de los diferentes implicados en el acto educativo, además de establecer vínculos con instituciones dedicadas a la investigación y capacitación musical, para lograr que niños y jóvenes reciban una buena educación musical. Abordaremos la historia de la educación musical de tres diferentes países latinoamericanos, para tener un panorama de cómo se ha ido desarrollando esta disciplina en diferentes contextos.

Educación musical en Argentina

García (Moreno, 2019) puntualiza que los principios de la educación musical en Argentina comienzan con la expedición de Don Pedro de Mendoza a las costas del Río de la Plata, lo que ahora es la ciudad de Buenos Aires, en esta época se vivía en renacimiento en Europa y la reforma de Martín Lutero, estas y otras situaciones le comenzaron a dar relevancia a las artes y en específico a la música. Nuño Gabriel quien fue uno de los músicos navegantes que llegaron a Río de la Plata, junto con un grupo pequeño de hombres, fundó la primera escuela

de música para los indios guaraníes de América del Sur. García (1998) menciona que la música era parte fundamental de las misiones, además de ser el pasatiempo favorito de muchos, era un medio de aprendizaje para todos, por ello se establecieron lugares en los que se enseñaba música alrededor de las comunas religiosas, también había músicos profesionales que se dedicaban a dar clases personalizadas.

Es necesario recalcar que la música se utilizó como un método para catequizar y educar a los indígenas y no para desarrollar sus habilidades artísticas, una vez establecida y evolucionada la educación, se le dio una mirada artística, según Moreno (2019) los pioneros de las instituciones de música fueron los músicos jesuitas, ya que fundaron una escuela de artes, en la cual cantar, danzar, tocar, construir y reparar instrumentos formaba parte fundamental de la vida cotidiana, favoreciendo la espontaneidad y afecto que los indígenas tenían por estas actividades.

En las escuelas se intentaba retomar la cultura y la enseñanza de los pueblos indígenas, los alumnos iban tomando conocimientos de los maestros jesuitas y una vez que terminaban su aprendizaje, volvían a su lugar de origen para poner en práctica los conocimientos adquiridos, en distintos ámbitos de su vida cotidiana. A finales del siglo XVII, García (1998) indica que fue cuando se comenzaron a materializar los primeros frutos de la enseñanza musical en Buenos Aires, en esta época se dio a conocer la primera orquesta y coros integrados por jóvenes esclavos de raza negra, los cuales volvían a su ciudad para desarrollar trabajos musicales (cantante e instrumentista) que aprendían en los colegios Jesuitas.

En el siglo XIX la actividad artística seguía transformándose, debido a que ya había una mayor cantidad de música, músicos y técnicas, sin embargo, la enseñanza musical continuaba siendo impartida por instituciones religiosas y músicos que lo hacían de manera particular y personalizada, mayormente en ciudades importantes. A principios del mismo siglo, se funda en Buenos Aires, la Academia de Música Instrumental, esta se constituyó como la primera escuela de formación de instrumentistas lejos del ámbito religioso, después se funda la Escuela de Música y Canto con Picasarri, la cual inició con un total de 506 alumnos, 65 profesores y con actividades como composición, historia de la música, solfeo, lectura musical, canto, declamación, piano, órgano, violín, viola, violonchelillo, contrabajo, arpa e instrumentos de viento. La enseñanza musical empezó a esparcirse a instituciones en dos ámbitos: estatal y privado, en 1880 se funda el conservatorio de música de buenos aires,

en 1883 el instituto de Estudios Musicales y en 1893 un nuevo conservatorio de música en Buenos Aires (Moreno, 2019).

Educación musical en Brasil

La educación musical en Brasil según Figueiredo (2010), fue establecida por los jesuitas, los cuales son considerados como pioneros de la educación en los años 1549 a 1759, como en todos los países latinoamericanos, el principal objetivo de la educación era establecer la religión católica y las prácticas musicales no eran la excepción, en este periodo de la educación brasileña, la población que podía acceder a ella era muy reducida, ya que estaba en construcción. En cuanto a la educación musical, Gilioli (2015) indica que, las primeras iniciativas oficiales de enseñanza musical en Brasil se dieron en escuelas públicas, en específico en el Colegio Pedro II, estas escuelas se centraban en cantos religiosos y abordaban el género musical portugués *modinha*, sin embargo, con los cambios hechos por la corona portuguesa, la enseñanza fue abandonada lo cual generó el establecimiento de “aulas regias”, las cuales eran independientes a la religión.

Figueiredo (2010) menciona que un punto de referencia de la educación musical en Brasil fue entre las décadas de 1939 y 1950, cuando se estableció el canto orfónico como práctica para sistematizar la enseñanza de las escuelas, cuando se implementó este proyecto, se creó la Superintendencia de Educación Musical y Artística (SEMA), la cual se encargó de la formación del profesorado y de la gestión de material didáctico. En cuestión teórica y de métodos pedagógicos, Gilioli (2015) refiere que no se propuso ninguna innovación, ya que su propuesta era similar a la que se practicaba en, São Paulo, Minas y Río de Janeiro, sin embargo, tuvo un impacto social importante en la enseñanza musical, convirtiéndose en una vía de centralización estatal y de cultura.

La música como materia, era concebida en la escuela como un elemento capaz de eliminar las diferencias sociales, debido al sentido de colectividad y pertenencia que esta disciplina proporcionaba, sin embargo, entre más pasaba el tiempo, la música y las artes fueron tomando menos relevancia en la formación escolar, lo cual provocó su desvalorización en los contenidos escolares. No fue hasta 1970, que se creó una actividad curricular de educación artística y con ella la apertura de la licenciatura en educación artística, para impartir estas clases. A pesar de todas las posibilidades e instrucción que tuvieron los docentes de música, no se le dio la relevancia que merecía, hasta la fecha se lucha porque la

enseñanza de las artes sea incorporada seriamente en las escuelas regulares y que los maestros que se encarguen de impartirlas sean formados y capacitados con habilidades específicas (Figueiredo, 2010).

Educación musical en Cuba

De igual manera que los demás países de América Latina, Borlot y Bonne (2016) apuntan que en Cuba la educación musical ha estado presente desde el periodo colonial, estos antecedentes fueron de gran importancia en las manifestaciones de la educación y la vida del cubano. En los siglos XVI, XVII Y XVIII las instituciones eclesiásticas incorporaron los primeros intentos de educación musical, y como en todos los países colonizados, la música en la educación se utilizó como método de evangelización, no hubo interés del estudio y aplicación de métodos que permitieran el aprendizaje para el desarrollo del individuo, por lo cual, la educación musical se basaba en el empirismo y en la colectividad. Sin embargo, había algunos pedagogos y músicos que dedicaban su vida a educar en música a las personas.

León, Beltran y Guillot (2019) mencionan a Rafaela Serrano, una pianista pedagoga española, como parte fundamental del establecimiento de la enseñanza musical institucional, la cual puso especial atención en la integración de la música en el preescolar, escribiendo una serie de libros llamados *Cantos escolares*, los cuales sirvieron para el desarrollo de métodos y materiales didácticos.

No fue hasta 1830 que el estudio de la música se comenzó a generalizar en distintas ciudades, especialmente, la difusión del arte musical clásico, altamente influenciado por las orquestas, el coro de las iglesias y la dirección de los sacerdotes. Partiendo de eso, se le comenzó a dar importancia a la profesionalización de los docentes que impartían clases de música, a mediados del siglo XIX, la educación musical comienza a tener un carácter privado y se abren las primeras instituciones pequeñas para el desarrollo musical y literario (Borlot y Bonne, 2016).

Entre los años de 1954 y 1959 las pedagogas Gisela Hernández y Olga Blanck crean un nuevo método y juegos pedagógicos musicales, los cuales cambiaron la manera de interactuar y la dinámica que se tenía en las clases de educación musical, favoreciendo la creatividad y el desarrollo integral de los alumnos, sin embargo, no fue hasta el triunfo de la revolución que la enseñanza musical se integró a los diferentes niveles educativos, desde

preescolar hasta nivel medio superior, tomando como base las teorías de Gisela y Olga (León et al., 2019).

Educación musical en México

Después de la independencia, surgió la necesidad de repensar el país que se quería construir, por ello, la educación se concibió como un elemento fundamental para la formación de la nación. Según Mercado (2019), la concepción que se tenía del arte dio un cambio en estos años, se comenzó a considerar la práctica de la música, literatura, artes plásticas y el teatro, pese a los problemas económicos que se tenían en el país. En la segunda mitad del siglo XIX, se consideraron como necesarias las materias de dibujo, pintura y música en los planes de estudio, se abrieron espacios para actividades como el estudio del solfeo, ejecución de instrumentos de aliento, cuerdas percusión y composición musical. En 1823 en la ciudad de México, se inauguró la Escuela Mexicana de Música, a cargo de Joaquín Beristáin y Agustín Caballero, los cuales fueron dos músicos mexicanos que tenían por objetivo el desarrollo musical, con la esperanza de elevar a México a la par de Europa.

En estos primeros años la educación estaba permeada por ideales patriotas y nacionalistas, ya que se consideraba que por medio de la educación se podía purificar y liberar de la opresión e ignorancia que se vivió en la colonia, por ello, se crearon diversas asociaciones para el fomento de la educación musical, específicamente de concierto, como la Sociedad Filarmónica, la academia Filarmónica y la Academia de Música (Dultzin,1981).

Es importante mencionar que el lazo entre la iglesia y el desarrollo del arte siguió de manera estrecha, no fue hasta 1824 que, según Mercado (2019), se propuso una iniciativa para intentar que el estudio del arte estuviera fuera del control de la iglesia, cambiar el uso de la música a fines sociales en lugar de religiosos y que se desarrollara de manera profesional. Por ello se estableció un método de enseñanza que permitió aprender a tocar y cantar como aspectos indispensables, además de tomar en consideración aspectos como las reglas de la armonía, melodía y significado estético del arte. Esta propuesta tomaba en cuenta a hombres y mujeres para que se pudiera formar una orquesta completa, copiando la metodología europea.

La integración de la educación musical al Sistema Educativo Mexicano tuvo lugar en la época del gobierno de José Vasconcelos, contratando a maestros de música para las escuelas de nivel primaria. En 1922 se creó la Dirección de Cultura Estética, la cual tuvo

como objetivo integrar la educación musical en diferentes ámbitos educativos, entre ellos las escuelas de nivel preescolar (Dultzin, 1981). La educación integral se focalizó en el desarrollo de las aptitudes del individuo, por ello, las artes se situaron en un espacio sobresaliente, en especial la música, ya que los proyectos educativos del centro y regiones del país, se desarrollaron de manera importante por dos motivos: uno fue el modelo integral educativo y el otro se relaciona con la intención de formar a los individuos bajo la influencia y ejemplos de países altamente desarrollados, en especial la música europea, que sirvió como modelo para desarrollar los planes y programas educativos musicales, ya que Europa era uno de los países que México consideraba como un ideal (Mercado, 2019).

A lo largo del tiempo, la educación del arte fue considerada con más seriedad en las escuelas y colegios de México, por lo tanto, las escuelas se dispusieron a contratar profesores experimentados, para impartir las clases con metodologías grupales en las diferentes áreas artísticas, además, se comenzaron a gestionar recursos para abrir espacios, salones con instrumentos musicales y comprar métodos y música de autores europeos. Dultzin (1981) indica que, bajo la necesidad de crear un buen programa de solfeo y canto coral, en 1925 se crea el libro de *Solfeo Especial para las Escuelas Normales y Primarias Superiores*, bajo una metodología de Solfeo creada por Fernando González de la Peña, este programa se expandió y su aplicación cubrió las escuelas primarias, secundarias, centros nocturnos de orfeón, orfeón clásico y de orquestas. Durante la presidencia de Lazaro Cárdenas las actividades musicales y artísticas estaban a cargo del departamento de Bellas Artes, separándose en tres partes: orientación escolar, difusión y formación profesional, con el objetivo de que el alumno tuviera contacto con la música representativa de todos los países.

Las instituciones y la educación musical

La música como parte de la educación actual de los países, es respaldada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, la cual tiene como objetivo principal, servir a las naciones estrechando sus lazos culturales, con los cuales se puede fomentar la comprensión, admiración y respeto mutuo por los demás países. Para lograrlo, se toman en cuenta diferentes aspectos educativos y artísticos, entre los cuales está la música, en este sentido se considera necesario abordar dos aspectos: la educación musical y la difusión de obras musicales de todos los países dentro de todos los países (UNESCO, 2020).

En 1999 el director general de la UNESCO realizó un llamado internacional para la promoción de la educación artística y la creatividad en la escuela, este llamado se realizó con el propósito de crear conciencia de la necesidad que se tiene por reestructurar y reformar los programas educativos de los países en desarrollo, que promuevan la creatividad y la formación integral del alumno. Desde 2001, se han abierto espacios para la organización de conferencias, que puedan facilitar el intercambio de información musical y artística de expertos nacionales e internacionales. Se espera que con esta información las diferentes regiones puedan repensar las actividades artísticas y los métodos didácticos que utilizan. (Kaori, 2002)

La (UNESCO, 2020) refiere que, para apoyar la enseñanza de educación musical profesional, se procederá con una basta encuesta, acerca de los métodos de enseñanza que se aplican para la formación del compositor, intérprete, musicólogo y crítico, en los diversos países del mundo, los resultados que genere esta encuesta se pondrán a disposición de gobiernos y público en general, para poder mejorar los sistemas de enseñanza. En ese sentido, se realizará otra encuesta en comparación, acerca de cómo se organiza la educación musical en la enseñanza general, estas dos encuestas, darán una amplia visión de los métodos y experiencias de los diversos países, servirán para construir conocimiento e incluso probar o enlazar diversas prácticas que ya funcionan en otros contextos.

Además, Kaori (2002) menciona que la UNESCO ofrece una red internacional constituida por órganos regionales y nacionales, que se encargan específicamente de promover la educación artística, esta red ha facilitado a las organizaciones y profesionales realizar investigaciones y actividades relacionadas con las artes.

Otra propuesta para atender la educación pre y post escolar, es estimularla por medio de la transmisión de conferencias públicas, con relación a la historia de la música en general y particular de cada país, abordando sus aspectos de producción contemporánea, estudio particular y comparativo del folklore y el estudio de la interinfluencia de la diversidad de culturas musicales. Así como puntualizar su interrelación e influencia de unas con otras a pesar de su lejanía. Además, se encarga de brindar apoyo moral y de material, como elección de programas, contrato de artistas, préstamos de partituras y materiales de orquesta entre otros, para la organización de festivales y conciertos de carácter internacional. Para lograr estos fines, se tendrán que desarrollar múltiples servicios técnicos conforme se vayan necesitando (UNESCO, 2020).

Consejo Internacional de la Música

El Consejo Internacional de la Música (CIM), es una organización profesional que tiene como misión la promoción y el desarrollo de sectores musicales sostenibles en todo el mundo, que puedan revalorizar la música en la vida de todas las personas. Este consejo fue fundado en 1949, como petición del director general de la UNESCO. El fundamento filosófico del CIM es que la música es la forma más grande de expresión humana, la cual tiene gran influencia sobre la sensibilidad de las personas, además de que ha sido uno de los vehículos más tangibles entre las culturas a través de los siglos, y es un punto de interacción a pesar de las fronteras y la lejanía (CIM, 2020).

El CIM según Delfín (1984), se preocupa por la educación musical, la profesionalización del público en general, la ejecución musical, la información y la difusión de la música por medio de conciertos y medios de comunicación, la investigación y documentación musical en los diferentes aspectos de la música en un entorno social. Para lograrlo, el consejo se plantea distintos objetivos, en esta investigación sólo señalaremos algunos.

- Reforzar la cooperación que existe entre las diferentes organizaciones nacionales e internacionales que se preocupan por la música.
- Facilitar la difusión de materiales musicales e intercambios de personas y agrupaciones.
- Fomentar la cultura musical en todas sus formas y niveles en la educación general, promoviendo los intercambios sobre los diversos métodos de enseñanza musical.
- Promover la investigación y documentación de la música, así como la práctica musical a lo largo de la vida de los individuos de todo el mundo.

El CIM se ha convertido en una de las instituciones con más influencia en el mundo, abogando por la creación de políticas y prácticas que fortalezcan el trabajo de las demás instituciones encargadas de la promoción de la música, por ello el CIM ha establecido consejos musicales y organizaciones nacionales, regionales y locales en más de 150 países de todos los continentes, creando conciencia sobre el valor de la música (CIM, 2020).

El quehacer de la CIM según Delfín (1984) es bastante extenso para una sola organización, por lo cual ha establecido una relación entre 19 organizaciones internacionales,

a la vez con 65 comités nacionales en funcionamiento en los distintos países, para cooperar con el desarrollo de las diversas actividades musicales. Debido a que el CIM es una organización derivada de la UNESCO, establece un programa que articula una serie de puntos de desarrollo autónomo. Este programa se divide en tres: las actividades propias del CIM, actividades conjuntas entre miembros del CIM y programas anexos de interés para el CIM. Al tener un programa bien estructurado, una gran cantidad de colaboradores y la división de actividades, se garantiza que el quehacer del consejo se realice de una manera efectiva y eficaz.

International Society for Music Education

La creación de la *International Society for Music Education* (ISME), se genera bajo el marco de la primera conferencia internacional de educación musical en 1953 realizada en Bruselas. Su lema es: “Sirviendo a los educadores musicales del mundo”, bajo este lema, se establecen los objetivos de promover, impulsar y defender la educación musical y la educación general a través de la música en todo el mundo, por lo cual, se defiende la importancia que la educación musical tiene en el desarrollo y formación integral del individuo, para contribuir con el futuro de la educación haciendo partícipe a los educadores musicales de todo el mundo (ISME, 2006).

Díaz (2005) menciona que entre las actividades de la ISME, está la Conferencia Mundial de Viena, en la cual se reúnen educadores musicales e intérpretes de todo el mundo, para compartir una serie de talleres, demostraciones, conferencias, exhibiciones, conciertos, entre otros eventos musicales, con el objetivo de generar espacios y oportunidades de encontrar colegas de diversos países y crear conocimiento a través de las distintas experiencias y prácticas de cada uno de ellos, además de poder disfrutar conciertos y propuestas variadas de diferentes culturas, exponer y conocer trabajos de investigación musical.

La (ISME, 2006) cuenta con siete comisiones, cada una de ellas está conformada por un equipo directivo de seis miembros de trabajo, estos se organizan y reúnen con expertos de todo el mundo, dependiendo el tema que trabaje cada comisión. Estas reuniones o seminarios se realizan con anterioridad a las conferencias del ISME y tienen una duración de 4 o 5 días, además, se abren espacios para las personas que deseen participar y que compartan intereses comunes con las áreas específicas de educación musical. Las conferencias y el trabajo que

hay detrás de ellas, finaliza con la participación de los responsables de las secciones, después, se publican los trabajos generados en cada seminario y están abiertos a todo público en la oficina nacional del ISME.

La educación musical abarca situaciones de aprendizaje dentro y fuera de la educación normal o regular, además de la enseñanza especializada, cuestiones de aprendizaje dentro y fuera de instituciones educativas, capacitación e investigación. Por tanto, se diseñan proyectos destinados a mejorar la práctica musical diaria y apoyar instituciones que tienen planes especiales dirigidos a temas actuales de educación musical. La ISME considera que todo individuo es musicalmente apto para los estudios en música, por lo cual, todo el alumnado dentro de los sistemas educativos debe realizar esta práctica, para poder desarrollar sus aptitudes musicales. El sistema educativo debe encargarse de atender cada una de las necesidades que se presenten, esta idea rompe con la concepción de que solo las personas que tienen más desarrolladas las aptitudes musicales son las que deben aprender música. Además, la ISME obtiene retribuciones de diferentes fuentes, con las cuales apoya a educadores musicales de regiones marginadas o menos favorecidas, para que puedan asistir a las conferencias mundiales, procurando atender sus necesidades de una u otra manera (Díaz, 2005).

Secretaría de Educación Pública

De acuerdo con la última reforma publicada de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020) en el Artículo 3, se señala a la educación como un derecho inherente del ser humano, se debe impartir y garantizar la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior de los ciudadanos. La educación impartida por el Estado, además de obligatoria, debe ser universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. Por tanto, los planes y programas deben abordar estudios que tengan perspectiva de género y orientación integral, incluyendo conocimientos de las ciencias y las humanidades como: matemáticas, lecto-escritura, literacidad, historia, geografía, civismo, tecnología, innovación, lenguas indígenas de nuestro país, lenguas extranjeras, educación física, deporte, filosofía, artes (haciendo especial énfasis en la música), entre otras. Al ser la música un elemento considerado importante para la formación integral e incluido en los programas de educación pública y gratuita, se abre un panorama de oportunidades para llegar a más sectores de la población.

En este sentido, el Artículo 3 de la Ley General de Educación (2019), menciona una lista de contenidos de los planes y programas que se impartirán en el Estado, organismos descentralizados y particulares con autorización o con reconocimiento de validez de estudios, de acuerdo con el tipo y nivel educativo. Haciendo énfasis en los contenidos de educación artística y musical, el número XXII de la lista, refiere que se deberá enseñar el conocimiento de las artes, valoración, apreciación y preservación del patrimonio musical, cultural y artístico, además, apoyar el desarrollo de la creatividad artística, dando uso a los procesos tecnológicos y tradicionales. De igual manera, el número XXIII, se centra en la enseñanza de la música, para potenciar el desarrollo cognitivo y humano, así como la personalidad del alumno.

Como parte de la reforma educativa de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019), se considera la escucha y ejecución musical de los alumnos, como estrategias de enseñanza y aprendizaje para fomentar su formación intelectual y emocional. Por tanto, se promueve la experiencia de apreciación y expresión musical por medio de grupos musicales, orquestas y coros sinfónicos infantiles y juveniles, estableciéndolos por todo el país con el objetivo de alejar a sus integrantes de conductas antisociales.

Sistema Nacional de Fomento Musical

El Sistema Nacional de Fomento Musical (SNFM) es una instancia desglosada de la Secretaría de Cultura del gobierno mexicano, la cual es responsable de promover el desarrollo integral de niños y jóvenes por medio del quehacer musical, esta institución se centra en las comunidades que se encuentran menos favorecidas social y económicamente en el país. Tiene como objetivo principal brindar una opción de entretenimiento integral, para que la educación musical pueda apoyar el desarrollo social, identidad, el sentido de pertenencia, promover el desenvolvimiento y desarrollo de valores como la responsabilidad, disciplina y trabajo colaborativo a través de la práctica grupal de la música. Para lograr este objetivo el Sistema Nacional de Fomento Musical, ha generado una serie de acciones que entrelaza la capacitación, asesoría y desarrollo de proyectos de enseñanza musical. Esparciéndose a lo largo del país en puntos específicos para incentivar la práctica de las artes (SNFM, 2017).

Se realizó el Movimiento Nacional de Agrupaciones Musicales Comunitarias en el año de 2013, apoyado por la Dirección General de Vinculación de esta misma secretaría, a través del programa Cultura Comunitaria, esta iniciativa del gobierno de México, se utilizó

como herramienta para atender a sectores de la comunidad que habían sido excluidos de los círculos culturales tradicionales, como resultado de este programa se abren los llamados Semilleros Creativos, los cuales son espacios en los que agentes culturales fomentan la participación y formación artística de niños y jóvenes en todo el país, de estos espacios nacieron distintas agrupaciones musicales comunitarias. De acuerdo con el censo que se hizo en 2019, en el SNFM se desarrollan, 195 agrupaciones musicales comunitarias, que están distribuidas en 71 municipios de 28 estados a lo largo de la República Mexicana, de éstas 195 agrupaciones: 28 son orquestas, 35 coros en movimiento, 3 coros tradicionales, 20 bandas sinfónicas, 4 bandas tradicionales, 10 ensambles instrumentales y 5 ensambles tradicionales (SNFM, 2017).

Una vez teniendo las agrupaciones musicales, el SNFM (2017) establece un sistema en el cual cada agrupación puede estar interconectada con las demás, generar estaciones en donde se puedan apoyar y retroalimentar entre sí, la intención es generar nuevos vínculos además del que ya tienen, con la comunidad a la que pertenecen. Otro de los aspectos que pueden tener las agrupaciones para entrar al sistema pueden ser: recursos económicos, repertorio en común, claustro único de maestros, sistema de capacitación permanente, academias de especialidad instrumental, amplio acervo orquestal y coral catalogado por niveles de ejecución.

Bajo el mismo marco de acción social (SNFM, 2017) establece un programa académico-artístico, el cual se encarga de detectar e instruir a nuevos alumnos con talentos musicales, teniendo el objetivo de formar una nueva generación de músicos, que estén interesados en realizar una transformación social a través de su área profesional, promoviendo las actividades artísticas en todas sus manifestaciones, y que puedan fortalecer la identidad nacional, regional y local para no perder las tradiciones, estilos y géneros musicales que se tienen en el interior del país.

Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura

El Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) es un organismo cultural perteneciente al gobierno mexicano. Su objetivo principal es la preservación y difusión del patrimonio nacional cultural y artístico, además, se preocupa por el desarrollo de la educación e investigación artística. Con respecto a la educación musical el INBAL (2019) establece una serie de programas y actividades que impulsen la práctica musical en niñas y niños, con

el propósito de fortalecer el derecho a la cultura, fomentar y estimular el talento musical en la infancia. En este sentido y con apoyo de la Secretaría de Cultura, gestionan el Festival de Música del Sector Infantil en el Conservatorio Nacional de la Música (CNM), este festival solo ha tenido dos versiones, en las cuales se han impartido conferencias, talleres, encuentros musicales conciertos y laboratorios.

Según la Dirección de Difusión y Relaciones Públicas (IMBAL, 2019) este tipo de encuentros se han promovido por el Conservatorio Nacional y han tenido un mejor impacto social, debido a que ofrecen una diversidad de herramientas y actividades, las cuales están ligadas a la finalidad del festival. Este encuentro tiene como objetivo brindarle a las niñas y niños herramientas suficientes, para que puedan desarrollar sus facultades musicales en el futuro, por lo cual, uno de los talleres que se imparten está dirigido a la música antigua y electroacústica.

Con lo anterior podemos concluir que el IMBAL, se preocupa por promover y dar seguimiento a la creación de programas y actividades en pro de la educación musical inclusiva, no solo para que los niños puedan practicar y aprender con ella, sino para dar a conocer nuevos métodos didácticos que los maestros y escuelas puedan implementar y adaptar en sus contextos.

Instituciones locales: Secretaría de Cultura de Puebla

Dentro de las dependencias del gobierno del estado de Puebla se encuentra la Secretaría de Cultura, la cual se encarga de generar proyectos y actividades culturales en la entidad, estas actividades tienden a preservar y difundir el patrimonio cultural universal, de alentar el incremento de la creatividad artística, procurar el desarrollo sustentable e incitar la participación de instituciones nacionales e internacionales de distintas denominaciones y ámbitos en beneficio de las distintas regiones del estado. La Secretaría de Cultura de Puebla se rige por la Dirección General de Patrimonio Cultural (Gobierno del Estado de Puebla, 2019) que se encarga de la coordinación de iniciativas, proyectos y programas referentes a la conservación y difusión de elementos históricos y cultural, de esta dirección se desprenden tres más: Artesanías, Acervo y Patrimonio Cultural. De esta manera, se reparten y gestionan los bienes que son considerados patrimonio cultural para que las actividades a realizar sean eficientes y estén en la dirección correspondiente.

Cada una de estas direcciones tienen a cargo diferentes áreas afines a ellas, dependiendo de cada una de estas se estructuran actividades y proyectos para darle prioridad a sus características únicas. La Dirección General de Artes y Fomento Cultural provee talleres de iniciación artística como parte de la formación integral del sujeto, con la finalidad de que a través de la educación artística se desarrollen habilidades y capacidades artísticas y creativas en toda la sociedad, desde niños hasta adultos mayores. Estos talleres se imparten durante cuatro periodos del año, se cuenta con 23 profesores los cuales tratan disciplinas como: teatro, danza, música, pintura, fotografía, literatura, oratoria y cine. Estos talleres están dirigidos a público en general, lleva un proceso y costo de inscripción, este hecho genera que no todas las personas tengan acceso a este tipo de talleres, sin embargo, son más accesibles que otras instituciones particulares (Secretaría de cultura, 2019).

La promoción de la música está a cargo de la Dirección General de Artes y Fomento Cultural, en este sentido, Gobierno del Estado de Puebla (2019) el área de música se encarga de fomentar la práctica y enseñanza de la música académica y popular, así como la promoción de los músicos locales. Esta área procura la conservación del patrimonio musical del estado de Puebla, por lo cual, se gestionan conciertos y giras de algunas orquestas al interior del estado, en apoyo a estas orquestas y grupos se busca fortalecer la infraestructura y calidad musical con distintos programas.

Dentro de estas orquestas que apoyan la preservación de la música típica del estado de Puebla, se encuentra la Orquesta Típica del Estado de Puebla, que fue fundada en la 1965 y es reconocida como la orquesta con mayor historia en la capital y municipios poblanos, tiene el objetivo de preservación y difusión de la música popular mexicana, ofrecen conciertos dominicales y presenciales en eventos especiales al interior del estado, además de participar en ensambles con grupos de danza y teatro, estas actividades se presentan en la Casa de Cultura del estado de Puebla.

Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla

El Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla (IMAC), se crea en el año 2005 con el objetivo de impulsar procesos y habilidades creativas, valores, creencias, artes y costumbres de las diversas comunidades poblanas. Es un organismo descentralizado de la administración pública municipal del estado de Puebla, de la subdirección de cultura de la no violencia y la subdirección de la discapacidad de desarrollo artístico y cultura.

Según Municipios (2020) este instituto en conjunto con la Secretaría de Cultura pone a disposición más de 25 talleres y actividades relacionadas con la música y educación artística en general, estos talleres se han presentado en un estimado de 20 sedes en el estado de Puebla, las actividades están relacionadas con la danza, el cine, la pintura y la música. Dentro de estas últimas, se trabaja la iniciación musical, realizando entrenamientos rítmicos con guitarra. Los talleres que se presentan dependen totalmente del lugar y en cada uno de estos se integran elementos propios de la región y de México.

IMAC menciona que debido a la situación actual relacionada con la pandemia Covid-19, se han establecido nuevas ideas para realizar estas actividades y movimientos culturales, una de estas estrategias es organizar un catálogo de los diferentes artistas relacionados con la fotografía y pintura del estado de Puebla, el cual está disponible en la página del IMAC. En este mismo sentido de la situación sanitaria, este Instituto se dispuso a apoyar a los artistas callejeros los cuales se presentaban en la vía pública, además según IMAC (2020), se realizó un registro fotográfico para organizar el primer catálogo de artistas urbanos de Puebla, este catálogo servirá para darle difusión a su trabajo, generar un vínculo directo con el público e integrarlos en el programa de cultura del instituto.

El estado del arte de la educación musical en México

Desde tiempos antiguos, la educación musical ha estado presente en todo el mundo, debido a la importancia que se le ha dado como parte del desarrollo de los seres humanos desde una edad muy temprana. A pesar de que México cuenta con una gran riqueza musical, aún falta mucho para que la educación musical se pueda consolidar como parte fundamental de la formación integral de las personas. Tort (2009) enfatiza en la importancia de introducir el desarrollo musical como parte de las metas de los programas educativos, no solo como otra parte de todos los contenidos y conocimientos que el alumno debe memorizar, sino dándole la importancia que tienen las demás materias y como un eje curricular. En México la educación artística fue considerada dentro del currículo de los programas educativos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año 2011, el cual menciona que la educación artística es obligatoria a nivel básico (preescolar, primaria y secundaria). En educación primaria y secundaria el plan de estudios de la SEP abarca los cuatro lenguajes artísticos (danza, teatro, artes plásticas y música).

Yohary y Araujo (2014) proponen la creación de una dependencia gubernamental a cargo del Sistema Educativo Mexicano, que su cometido sea exclusivamente la educación artística en todos los niveles escolares, crear instituciones extracurriculares que se dediquen a las artes, con el fin de que se obtenga el reconocimiento y validez para garantizar el compromiso de formar integralmente desde las artes. A pesar de que existen espacios como las Casas de Cultura, las cuales están abiertas al público en general, precisamente para promover una cultura artística, es necesario que no se tomen solo como espacios recreativos, sino como una actividad que puede garantizar diversos beneficios en el desarrollo personal, siempre y cuando se imparta correctamente.

Se han realizado varios estudios que giran en torno a la educación musical en México. Fernández (2002) realizó una investigación desde la Universidad Veracruzana, acerca de la contradicción del discurso de los programas educativos en educación musical de la SEP. En este trabajo se analizó el discurso de las leyes y artículos que prometen garantizar una educación de calidad y promoción de la cultura, justamente mediante programas de educación musical. En este sentido, es verdad que las leyes que sustentan el Sistema Educativo Mexicano son inconsistentes y muchas veces incoherentes con la realidad que se vive en México.

Wenceslao (2016) de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, realiza una investigación acerca de la condición de la educación musical en preescolar en el estado de Aguascalientes, y la situación de los docentes que imparten esta asignatura. Como parte de los resultados obtenidos, podemos decir que los maestros no están capacitados para impartir la materia de una manera efectiva, no poseen los conocimientos, ni técnicas necesarias, debido a que, como se ha mencionado anteriormente, no se considera a la música como un eje transversal de conocimiento y no se le da el apoyo suficiente a los docentes que imparten la asignatura, ni a la formalización del currículum.

En esta línea de investigación, Partida (2015) de la Universidad Autónoma de Nayarit, realiza un proceso de problematización de la investigación: *El desarrollo rítmico y auditivo mediante el instrumento de guitarra: una propuesta para la iniciación musical*. Este análisis del Programa en Educación Preescolar 2011 (PEP, 2011) nos permite tener un panorama general de las condiciones contextuales del nivel preescolar en la asignatura de educación musical. Como resultados de este análisis, podemos recalcar que los objetivos establecidos en el PEP 2011, se enfocan meramente en cubrir los estándares curriculares relacionados con tres materias: español, matemáticas y ciencias naturales; esto genera desigualdad con otros

contenidos y asignaturas como lo es la educación artística. Cabe resaltar que el PEP y en general los programas educativos mexicanos no menosprecian la educación musical, solo no existe una verdadera cultura musical, ni conciencia de la importancia que tiene para el desarrollo integral del niño.

La pedagogía musical

Como cualquier otra disciplina, la pedagogía musical se ha ido transformando a lo largo del tiempo, por tanto, los modelos pedagógicos actuales se centran en la práctica antes que la teoría, aprender haciendo, integrando los diferentes estilos musicales y las distintas herramientas tecnológicas que competan a la disciplina, como un recurso que facilita o pueda ser de utilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hemsy (2010) afirma que las instituciones educativas deberían apostar por pedagogías musicales abiertas, en donde el niño sea lo principal, tomando en cuenta sus gustos y sus formas de aprendizaje, buscando que el aprendizaje se vea de una forma natural, que los alumnos puedan percibirlo como un juego en el que pueden colaborar con los demás alumnos. Esto no sólo despierta su curiosidad y las ganas de participar activamente en las clases, sino que integran su desarrollo motriz, con la reflexión y el aprendizaje colaborativo.

Sostiene que la pedagogía musical debe considerar comenzar con la creación musical, en donde desde el momento en el que el niño tenga su primer acercamiento con la música, se le provea un instrumento musical, el cual sea explorado naturalmente por el niño, permitiendo que se familiarice con todos los elementos y se sensibilice musical y auditivamente. Es importante que se dé progresivamente y que en todo momento haya una figura guía, para que el niño no se sienta presionado, pero tampoco olvidado. Se deben abordar cada uno de los aspectos musicales (canto, la cultura vocal, educación del oído, educación rítmica, solfeo, historia de la música, conocimiento de obras musicales y amplia cultura estética y artística) con el objetivo de asegurar que la música tenga un carácter integral en la vida del niño y no solo como una asignatura más.

Diversos métodos musicales que se han ido desarrollando en diferentes partes del mundo, tienen como fundamento principal la pedagogía musical, en ese sentido, Juan y Vdovina (2014) proponen darle un vistazo a la pedagogía musical rusa, esta tiene como objetivo la función educacional que tiene el arte, trabajando con el vivamente y rechazando la mirada académica tradicional, que se ha establecido a lo largo de los años. Bajo esta mirada

el docente, instrumentista o músico tienen diferentes roles, es importante mencionar que cada uno posee diferente formación, lo cual provee de riqueza al acto educativo. La práctica pedagógica rusa, invita a los alumnos a encontrar un ambiente de aprendizaje profesional, generando seguridad a lo largo de su vida académica. Abordar las diferencias de cada uno, es de suma importancia dentro de las condiciones de esta, sin dejar de lado la rigurosidad al cumplir con los planes y programas de la formación del estudiante, buscando que el alumno se comprometa con cada una de las etapas de su desarrollo, entendiendo al arte como principio fundamental en su vida.

La pedagogía musical está en constante cambio y transformación, dependiendo de las características y necesidades que se tengan en los contextos, investigaciones o metodologías a utilizar, Tobías (2017) plantea una Pedagogía Bonsái, la cual surge como respuesta contrapuesta a la pedagogía potencial, esta última genera que las personas asuman roles y funciones que propician un estancamiento de sí mismos. Por lo cual surge esta posibilidad formativa, responsable y ordenada, que consiste en formar un ser y estar, dentro de estructuras que garanticen el orden.

En música se busca la relación con diferentes elementos educativos, bajo la mirada del docente, se debe hacer una crítica sobre su actuar. Relata que el objetivo didáctico de esta metodología es reflexionar sobre los beneficios que la música provee en el aprendizaje desde una edad temprana, ya que con este además de desarrollar la inteligencia propia de la disciplina, aumenta la adquisición de competencias de capacidad lingüística, adaptación social, trabajo colaborativo, manejo de emociones, reflexión, crítica propia, aceptación de opiniones ajenas, desarrollo motriz, entre otras.

Para que el proceso de aprendizaje musical sea exitoso, es necesario tener una teoría que sustente la metodología a aplicar, sea lo suficientemente flexible y provea los elementos necesarios para que los alumnos se puedan desarrollar de la mejor manera posible. En ese sentido, Fernández y Jorquera (2017), exponen que el hecho de que los docentes no tengan una formación dentro de la pedagogía musical, obstaculiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunado a que el currículo “normal” no da paso a una buena formación musical del alumno, debido a eso, proponen una investigación no experimental, en la cual se pretenden observar diversos elementos de educación musical, como teoría musical, apreciación, canto, expresión y metodologías musicales, y determinar cómo afectan en el proceso de aprendizaje del alumno en preescolar, bajo esta mirada, concluyen con la idea de

revalorizar la teoría dentro del aprendizaje musical, ya que esta guiará el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de los cambios que ha tenido la pedagogía musical, se ha creado una variante denominada Pedagogía Musical Activa, la cual es un movimiento educativo musical del siglo XIX, liderado por profesores y músicos, se ha encargado de acercar las investigaciones a los campos de la psicología y pedagogía, estos le han otorgado a la música no solo valores estéticos o recreativos, sino formativos de la educación de las personas. Saéz (2015) explica que la pedagogía musical activa, se caracteriza en la libertad de métodos que puede utilizar y que se relacionan de una u otra manera con esta, además, de aportar instrumentos fáciles que motivan al niño, sin embargo, necesita de un estudio profundo de la personalidad, conocimientos previos, intereses, preferencias y necesidades de cada niño, y que el profesor se capacite en la orientación de la labor de la enseñanza.

Con estos dos aspectos atendidos, será más fácil y acertado elegir los métodos de enseñanza, la música y materiales a emplear, centrándose en la idea de la formación auditiva del sujeto, debido a que alguien que sea concebido como “músico”, no solo debe ser bueno o competente en la práctica, sino que debe ser sensible a la música, que entienda y discierna una melodía. Además de proveer instrumentos fáciles y que motiven el aprendizaje del niño, es importante que el aprendizaje sea contextualizado, por lo cual propone el uso de las rimas, canciones y refranes populares, transmitidos por tradición oral.

Formación docente en educación musical

La formación de docentes es necesaria en el proceso de enseñanza y aprendizaje de toda asignatura o disciplina, ya que aparte de que se deben poseer conocimientos de la materia, también es necesario estar capacitado en los elementos pedagógicos para impartir de manera satisfactoria y responsable. La educación musical no se debe quedar atrás, al darle la importancia a la música como un elemento de formación integral para la vida del alumno, los docentes deben estar capacitados para impartir la asignatura y proveer herramientas necesarias para el aprendizaje satisfactorio del alumno.

Entre algunas de las investigaciones que se han realizado a lo largo del tiempo, respecto a la importancia de la profesionalización de los docentes en educación musical, Pliego (2011) realizó una investigación en la Escuela Nacional de Música (ENM) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con el objetivo de analizar la filosofía

de la *praxis* en educación musical, cabe señalar que en la Ciudad de México el programa ENM, es la única opción de formación en enseñanza de la música de nivel superior. Como resultado de esta investigación, menciona que los programas de estudio están desenfocados de la naturaleza intrínseca que tiene la música, igualmente hace mención de que las competencias musicales y pedagógicas que se han establecido, deben ser el centro de la formación universitaria, además que es necesario buscar un equilibrio en las competencias didácticas, estas se deben adquirir en prácticas reales y los fundamentos teóricos y verbales como apoyo de este currículo.

Mateiro (2010) realiza un análisis de los planes de estudios de la formación docente en educación musical, en países sudamericanos e identifica que existe una tendencia por dirigirlos a tres áreas en específico: música, pedagogía y artes, debido a que gran parte de los estudiantes tienen un interés por ser músicos, sin embargo, la mayoría da clases de música en distintas escuelas de los respectivos países, por lo cual los elementos pedagógicos y didácticos son indispensables en su formación.

Heiling (2010) aborda la manera en que se percibe la formación docente en música en países nórdicos, estos países tienen una visión “moderna” de la educación musical, debido a todos los elementos culturales, económicos, sociales, educativos y políticos que tienen cada uno de ellos. Una de las características principales es la visión que tienen respecto a la educación musical, la cual se ha convertido en un elemento indispensable para el desarrollo de la personalidad de los sujetos, esto ha repercutido directamente en la formación docente, debido a que se espera que la enseñanza y el aprendizaje musical sean activos, lo cual hace necesario que los docentes estudien diferentes instrumentos y sean capaces de utilizarlos en el aula. Otra característica de la formación docente es la necesidad de estar familiarizados con la música “moderna” y la música “grupala”.

Aróstegui (2006) de la Universidad de Granada, establece que la educación musical debe contribuir a desarrollar las capacidades estéticas, perceptivas e interpretativas del alumno, por lo cual, es importante que el docente pueda establecer espacios en el que el alumno se sienta libre y pueda expresarse por sí solo, es necesario establecer un currículo centrado en el alumno, con el cual los docentes puedan integrar la música como eje transversal de otras asignaturas, pero también, esté especializado en establecer una educación musical de manera vivencial y práctica, en este sentido se pretende que el mismo docente imparta todas las asignaturas, con el objetivo de tener una visión integradora de todos los contenidos del currículo.

Vicente, Ibarra y Subirats (2010) analizan la formación docente en países de Europa Occidental (Polonia, Hungría y República Checa), estos países se separan de la homogeneidad de créditos, planes de estudio y contenidos que se manejan en Europa. En estos tres países específicamente, la formación docente se centra en la cultura y tradiciones que cada uno posee, debido a que entienden la educación musical como un elemento de transformación y construcción de sociedades competitivas y dinámicas, desde sus propios conocimientos, creencias y costumbres.

Métodos didácticos en educación musical

En cuanto a métodos didácticos, uno de los exponentes más importantes para la educación musical mexicana fue César Tort. Este pedagogo musical luchó para que la música estuviera dentro de los planes de estudio como una materia obligatoria y formativa. Como parte de un trabajo de tesis en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se realizó una investigación del *método Tort*, con el motivo de analizar el proceso didáctico-musical en la transmisión y apropiación de conocimientos. Como resultado de esta investigación Fernández (2005) señala que este método provee elementos culturales, didácticos y musicales que fortalecen y favorecen la formación musical del alumno y la práctica del docente, para Tort (2009), la música como actividad formativa era de gran importancia, ya que ésta refuerza el área afectiva y cognoscitiva del niño.

El método consiste en contextualizar la música regional y los instrumentos mexicanos, para ello, es importante musicalizar a los niños desde los tres meses de edad hasta los doce años. Esta musicalización consiste en el acercamiento claro, directo y natural a las actividades musicales con el objetivo de desarrollar el gusto por la música en el alumno. Este método consiste en cuatro etapas: estimulación musical temprana (en los primeros dos años de vida), maternal (dos años), motivación musical (de tres a cinco años) y educación musical por notas (de los seis hasta los doce años). Cada una de estas etapas está conectada con la siguiente, con el fin de que se lleve un seguimiento y el aprendizaje sea continuo y progresivo.

Velázquez y Sánchez (2015) estudian el método Dalcroze, el cual es otro de los más utilizados actualmente con la educación rítmico-corporal, en el que el ritmo es movimiento y el movimiento es material. Es un método activo en la educación musical, en el cual se desarrolla el sentido y aprendizaje musical a través de la participación corporal en la melodía. Este método se caracteriza por cinco premisas: 1. La rítmica, que se basa en la improvisación;

2. Orientación espacial; 3. Sentir los matices; 4. Expresión para interpretaciones; 5. El silencio. Por tanto, el ritmo se entiende como el principal articulador de la evolución sonora, duraciones, tensiones y resoluciones melódicas.

Por su lado Wuytack (Larburu-Aizpurua, 2015) propone que para una *Audición musical activa* es necesario desarrollar una metodología en los siguientes cuatro factores pedagógicos: (1) elegir el repertorio (preferentemente corto y de música orquestal), (2) elegir las estrategias para aprender los materiales musicales (orientadas a la edad, música y desarrollo del niño), (3) aprender los aspectos contextuales de la música a escuchar (biografía del autor y contexto histórico y cultural), (4) escuchar la música por lo menos tres veces. Esto con el fin de despertar la atención, desarrollar la memoria y la imaginación, ejercitar ambos hemisferios del cerebro, así como la rapidez de los reflejos del niño. Es cierto que la repetición ayuda a un análisis profundo de las piezas musicales, al contextualizar las melodías podemos entender un poco el significado particular de esa canción, pero una pieza clave en el proceso de enseñanza aprendizaje es el elegir correctamente las estrategias que atiendan las particularidades del alumno.

Tresaco y Martín (2010) implementaron los métodos de Kodaly y Orff con sus respectivas adecuaciones en el aula a través del canto y el aprendizaje del lenguaje musical. Se pudo observar que, a pesar de que estas metodologías no están diseñadas para esta época y contexto, con las adecuaciones pertinentes, se pudo implementar con éxito al proponer una programación innovadora a la materia de educación musical.

Una de las metodologías más recientes e innovadoras es la que propone Barrio, Rebaque y Ciberimaginario (2014) utilizando el método de *Flipped Classroom*. Por este medio se les pidió a los alumnos que realizarán una serie de *microsites* de manera innovadora relacionados con la asignatura “percepción y expresión musical”. Como resultado de esta investigación se obtuvieron 41 *microsites* integrados con 78 secuencias didácticas y con esas secuencias didácticas se elaboró una canción original designada para educación infantil. El trabajo fue realizado no sólo con la finalidad de brindar una oportunidad para que personas que no tienen la facilidad de estudiar en lugares formales, puedan acceder a estos materiales y aprender de manera sencilla, sino que también beneficiar a los estudiantes que los crearon al utilizar nuevas herramientas creativas-didácticas de enseñanza y aprendizaje.

Aprendizaje musical

El aprendizaje musical es un proceso, en el cual se desarrollan ciertas habilidades específicas como la composición, asimilación de contenidos y formación de actitudes relacionadas con la práctica musical. Rusinek (2004) establece que el aprendizaje musical en la actualidad se ha limitado a la memorización de conceptos, lo cual no beneficia a la creatividad, ni a desarrollar habilidades necesarias para crear y hacer música, en ese sentido, propone que el aprendizaje debe estar establecido en función de la construcción del conocimiento, con base en el descubrimiento como lo plantea la escuela “activa”. Bajo esta premisa, salta la duda de cómo se aprenden conceptos musicales por medio del descubrimiento, debido a que son elementos ya establecidos y es necesario conocerlos para tocar cualquier instrumento.

Este autor propone trabajar con un conjunto de elementos memorísticos-significativos, para establecer una relación entre los conocimientos declarados y su experiencia musical, mediante la ejecución y el análisis aditivo del alumno, por lo cual establece una relación entre saber hacer y saber el procedimiento de cómo se realiza, para favorecer el aprendizaje autónomo del alumno. Concluye con la idea de que el aprendizaje musical de los alumnos está condicionado por las experiencias musicales vívidas, la motivación para el aprendizaje autónomo del alumno y la manera en que se entiende la labor docente. Realmente coincido con el autor, considero que, para poder tener un aprendizaje significativo en cualquier rama de aprendizaje, es necesario vivir las situaciones, aunque estas puedan mostrarse más subjetivas, tendríamos que buscar alternativas activas para juntar la teoría y la práctica.

Por su parte, Vidal, Durán y Vilar (2010) realizan una investigación orientada a observar el aprendizaje musical, desde una perspectiva de cooperación, ya que mencionan que, para que el alumno pueda desarrollar su aprendizaje musical es necesario que interactúe mediante el diálogo, para desarrollar habilidades y perseguir la mejora de sus capacidades que pone en práctica al ejecutar una melodía. La metodología que proponen tiene el objetivo de reforzar el intercambio, el consenso y la asimilación de información, por medio de la colaboración entre los diversos sujetos dentro del mismo grupo.

Como primer momento sugieren poner a reflexionar al alumno, acerca de su práctica y la relación que establece con su contexto y compañeros, para después compartir y debatir con los demás, sobre sus propias percepciones de su aprendizaje y colectividad, después ser realiza esta misma actividad con elementos musicales, hasta que los alumnos consideren que

han aprendido. Esta experiencia provee a los alumnos la oportunidad de construir su conocimiento, mediante la reflexión, negociación y colaboración para validar su aprendizaje, abriendo espacios de interacción, diálogo y retroalimentación.

Gómez y Rovira (2012) sugieren una propuesta didáctica centrada en la cooperación y procedimientos propios de la música contemporánea, acompañada por signos y representaciones musicales, que sea adaptable y en la que se puedan vivir experiencias musicales. Esta propuesta consiste en la musicalización de la selección de cuadros o pinturas a través de la improvisación, esto permite a los alumnos expresar y presentar sus gustos y personalidad de manera creativa y motivadora. Con la finalidad de entender los procesos de aprendizaje de los alumnos en este proyecto didáctico, la principal herramienta utilizada fue la improvisación, la cual fue una experiencia motivadora para los alumnos, los impulsó a potenciar sus capacidades y generar un ambiente de confianza, permitiendo que los alumnos asumieran y reflexionaran su aprendizaje por medio de esta práctica. Debido a que estas actividades estaban centradas en el sonido, se generó un movimiento de emociones y efectos positivos en la cognición de los alumnos, abriendo canales sensoriales que impulsaron la experiencia para que fuera trascendente en el aprendizaje y vida de ellos.

Díaz y Gotzon (2008) analizan la diversidad de culturas musicales que convergen en las realidades sociales y educativas cotidianas, para adaptar los materiales docentes a las demandas contextuales del aula, en este sentido, se busca que el aprendizaje musical, aborde experiencias de los diversos ámbitos en los que se desarrolla el alumno. Por tanto, tomando en cuenta la línea de investigación de “Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados”, se necesitan entender las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la música que se utilizan en diferentes contextos, comparar las diferencias culturales de los sistemas educativos musicales, la influencia de los gustos musicales que los alumnos tienen y el uso de tecnologías. Considero que, al entender la estructura musical en la que los alumnos han crecido, como antecedente de su proceso de aprendizaje, es de gran importancia, porque genera una base teórica e incluso metodológica, de cómo es que ellos conciben la música, debido a que el aprendizaje no solo se produce en la escuela.

Burnard (2005) enfatiza en la importancia del aprendizaje musical, concentrándose en la congruencia que debe tener la experiencia musical de los alumnos y los procesos de enseñanza de los profesores, sin embargo, se tiene una comprensión limitada de las creencias musicales que tienen los profesores y alumnos, acerca de la importancia del proceso musical de cada uno. Por lo tanto, es necesario saber el proceso de aprendizaje y concepción que tiene

cada uno a lo largo de los años y de su propio desarrollo musical. Además, resalta la importancia de dar a conocer los beneficios que provee el aprendizaje musical en otros ámbitos del desarrollo humano, así como crear metodologías que respondan a las necesidades de aprendizaje de cada uno de los niños partiendo de sus concepciones y experiencias musicales.

Estrategias de aprendizaje en un aula de educación musical

Ramírez (2017) presenta una investigación, en la cual expone diversas estrategias que apoyan al docente para que el alumno logre aprender y comprender términos y elementos musicales que en primer momento podrían parecer complejos, más aún cuando el alumno es pequeño, por lo cual el docente debe tener muy presente la importancia de acompañar y proporcionar estas estrategias. Un par de las estrategias que expone esta investigación son: “La audición activa”, debido a que, según este autor lo primero que se debe desarrollar en el alumno es la percepción auditiva, la otra estrategia es el “canto”, ya que estimula el desarrollo cognitivo, elementos socioafectivos y físicos.

Real (2016) enfatiza en seleccionar las estrategias adecuadas, que posibiliten que el alumno explore los recursos y materiales utilizados para esta asignatura, esto dará paso a que se manifiesten libre y naturalmente, las estrategias deben ser vistosas y concordar con la edad del niño, algunas que el autor propone son: cuentos, juegos de mesa, el propio cuerpo de niño estimulando su motricidad fina y gruesa, videos, juegos colaborativos, representaciones teatrales, entre otras. Es necesario implementar este tipo de estrategias para que el niño se vea envuelto en una diversidad de opciones para su aprendizaje, que la educación musical no se vea como algo monótono, y para buscar resultados favorables en la creatividad y desarrollo del alumno.

Reinaldo y Moreno (2016) abordan el tema de las estrategias como un elemento que el docente debe tener presente, debido a que, al no hacerlo el desarrollo de los alumnos se verá afectado y no se logrará establecer un aprendizaje significativo. Para estos autores las estrategias tienen la finalidad de lograr una enseñanza avanzada y óptima, para poder formar alumnos con sensibilidad auditiva, capacidad cinestésica y de retención, que el alumno esté concentrado y motivado. En este sentido, las estrategias didácticas facilitan el acto de enseñar y proporcionan a los estudiantes más información, motivación, orientación de tareas y desarrollo de elementos que permiten el aprendizaje. Para elaborar estas estrategias se deben

considerar las características de los estudiantes, su manera de aprender y las propias estrategias que el alumno pone en práctica para aprender, teniendo esta información se debe procurar proporcionar ayuda cuando el alumno lo necesite, además de que pueda aprender haciendo, teniendo como referente el aprendizaje constructivista y colectivo, para que se pueda dar de manera significativa

Albornoz (2009) refiere que antes de elegir las estrategias adecuadas, se debe hacer un diagnóstico partiendo de la edad, en donde se observa al alumno en su realidad, además de tomar en cuenta los estilos de aprendizaje y necesidades que pueda tener. Este diagnóstico debe abrir paso a la introspección del docente, para poder elegir y diseñar las estrategias adecuadas que apoyen el proceso de enseñanza y aprendizaje, estableciendo la motivación y la autorregulación como elementos primordiales para estas. La relación que existe entre la música y el aprendizaje viene por la predisposición de los alumnos, por tanto, es importante que el método que se elija para la clase promueva el descubrimiento y reflexión, acerca del significado del propio aprendizaje, esto trae cambios creativos en el comportamiento y en el mismo desarrollo de actividades. En ese sentido, se debe procurar que la interacción entre el alumno, docente y contexto sean buenos, que promuevan el aprendizaje centrado en las necesidades, comportamiento y actitudes del alumno.

Por su parte, Carrillo y González (2019) establecieron una investigación en la cual, comparan las estrategias de aprendizaje en escuelas de ámbito formal y no formal de educación musical, En este sentido, refieren que existe una diferencia importante, debido a que en la educación musical formal predomina la estructura eurocentrista, la cual favorece la lectura musical, el uso del repertorio clásico, la repetición y la ejecución musical ensayada (interpretación), por otro lado los ámbitos no formales, se distinguen por promover en los alumnos la improvisación, tocar de oído, en grupo, desarrollar la creatividad y composición, por ello se estableció esta investigación para entender la relación de la motivación con respecto a las estrategias de aprendizaje en estos dos ámbitos.

De acuerdo con los resultados de la investigación, se encontraron diferencias en las estrategias de cada ámbito, se estableció mayor importancia hacia las habilidades de los estudiantes que tocan de oído, ya que presentan mayor facilidad para copiar y tocar melodías, también se valora más la improvisación, debido a la apertura de hacer y componer música y no solo reproducirla. Sin embargo, se considera una parte indispensable de la educación musical la lectura de partituras, ya que advierte literatura y conocimiento general del tema. Considero que estas estrategias son valoradas dependiendo la razón por la que los alumnos

estudian música, ya que para una persona que quiere dedicarse a dar conciertos o ser músico profesional, sus estrategias tienen que ir en el sentido de crear música, pero debemos tener en cuenta que la educación musical no solo atiende esos aspectos.

Motivación en el proceso de aprendizaje musical

Podemos decir que en cualquier ámbito de aprendizaje la motivación juega un papel importante, ya que, si no tenemos interés, el aprendizaje no será significativo y tampoco disfrutaremos de este proceso. Arriaga y Madariaga (2004) establecen que la motivación es influida por el contexto en el que te estés desarrollando, condicionada por la percepción del proceso de enseñanza y aprendizaje y del propio profesorado. La motivación necesita integrar los diferentes elementos cognitivos, afectivos e interactivos que intervienen en el proceso educativo del alumno. Esta investigación está centrada en las repercusiones que tiene el actuar de los docentes en la motivación del alumno, se realizó una comparación de cuatro profesores de distintos colegios. Los resultados que arrojó esta investigación establecen que la motivación de los alumnos en relación con las clases de música es media-alta, pero en los colegios en los que se presentaron los resultados más bajos, los docentes están más preocupados porque la ejecución de los alumnos sea perfecta, lo cual genera que el alumno se estrese e influye de manera negativa en la participación. Bajo esta premisa, es importante que los docentes puedan interesarse en la manera en que el alumno está aprendiendo, lo que ha logrado hacer y el desarrollo que ha tenido. Debido a que todos los alumnos son diferentes, no es necesario que participen en clase de la misma manera, sin embargo, es importante que cada uno contribuya con lo que es capaz de hacer y sea valorado.

Tripiana (2018) realiza una investigación, en la que se plantea descubrir la motivación en el aprendizaje de piano y si es más o menos relevante en comparación a otros aprendizajes. Por lo tanto, plantea una metodología guiada a conocer los sentimientos, pensamientos y acciones que dificultan o favorecen el aprendizaje pianístico de los estudiantes y el desarrollo de habilidades necesarias, además de determinar si dentro de los libros de música se toma la motivación como parte del proceso de aprendizaje. Dentro de los libros, las citas de los autores refiriendo la importancia de la motivación es baja, sin embargo, en las pautas de la intervención, hay evidencia que reafirma la relevancia que tiene en el proceso de aprendizaje del alumno, la mayoría de esta evidencia está atribuida a la práctica y estrategias que el docente utiliza en el aula. Se reitera la importancia que tiene la motivación para que se

produzca un aprendizaje significativo, con la finalidad de que la práctica musical se convierta en un proceso interactivo y reflexivo por parte del sujeto y el contexto en el que se desarrolla, aunque como se mencionó anteriormente, el docente tiene influencia en la motivación de los alumnos, por ello, es necesario que hagan conciencia y tomen acción en la motivación, para construir y acelerar el aprendizaje.

Cremades, Herrera y Lorenzo (2011) establecen que la motivación debe estar presente en el aprendizaje musical, ya que la educación musical conlleva una preparación larga, en la que se necesita que los alumnos se esfuercen y tengan ganas de crecer y evolucionar junto con su desarrollo musical. Es importante tomar en consideración los aspectos externos del alumno, como lo es la familia, los docentes y compañeros. La presión familiar y los métodos poco didácticos de los docentes que no toman en cuenta las particularidades del alumno, muchas veces juegan un papel contrario de lo que el alumno espera y el autoconcepto que tiene de la música. En esta investigación, la principal motivación por la cual los niños comienzan a estudiar música tiene que ver con la vocación y la influencia de padres y amigos.

Se mostró una tendencia en las respuestas sobre la influencia directa de la familia, los niños de menor edad comienzan a asistir a clases de música por influencia de los padres, en comparación los alumnos mayores, dijeron que asisten por gusto propio. Esto podría ser un factor importante, ya que los alumnos que empiezan a asistir a una corta edad aún no deciden si les gusta o no, por lo cual si no existe una metodología que motive al alumno, puede causar frustración. Partiendo de estos resultados, podemos decir que realmente no existe una reflexión de la educación musical desde la práctica del alumno, ya que a pesar de que un porcentaje de la población dijo que estudiaba música porque le gustaba, no estaban seguros de las implicaciones que esta tiene en su desarrollo personal. Considero que debe ser una parte importante, debido a que reflexionando acerca de esta práctica, se generaría una motivación genuina y un aprendizaje significativo.

Por su parte, Figueroa (2015) refiere que la motivación posibilita la adquisición de conocimientos, destrezas y desarrollo de competencias, que son necesarias para el aprendizaje musical, por lo cual se necesita de la realización de actividades y metodologías, que contribuyan a ejercitar la motivación dentro del aula musical, por ello el autor promueve la utilización de instrumentos didácticos que llamen la atención del estudiante, que sean fuera de lo común de lo que se encuentra en una clase normal y que la elección de los materiales sea rigurosa, sin dejar de lado el cumplimiento de los elementos básicos de la música. Se

concluye estableciendo la importancia de combinar elementos de la vida cotidiana del alumno, para que tenga un referente conocido y pueda sentirse identificado.

León, Núñez, Ruiz-Alfonso y Bordón (2015) abordan la relación que existe entre la motivación intrínseca, el pensamiento crítico y el rendimiento académico del alumno en un aula de educación musical, para esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, en donde se combinaron técnicas de análisis centradas en las personas y otras centradas en las variables. Estas técnicas reflejaron una respuesta positiva y significativa entre los grupos a estudiar, a mayor puntuación en la motivación intrínseca del alumno, mayor puntuación en el pensamiento crítico, esto se traduce a que, a mayor interés del estudiante por aprender, mayor será la disposición para relacionar conocimientos previos y pensar de manera crítica, debido a que los estudiantes le dedican más tiempo y energía a las asignaturas y tareas que les gustan o que creen que son beneficiosas.

Los procesos cognitivos básicos en educación musical

Como en todo tipo de disciplina, los procesos cognitivos están presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación musical. Winner, Goldstein y Lancrin (2014) desde la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en conjunto con el Instituto Politécnico Nacional, realizaron un estudio en el cual se realizó un análisis de diversas investigaciones, que argumentan los beneficios que la educación musical aporta en los resultados cognitivos del desempeño académico de los niños. Los resultados finales afirman que las lecciones de música contribuyen a un aumento del coeficiente intelectual del alumno (bajo la premisa de concebir al CI como un elemento que mide la inteligencia).

De acuerdo con Rusinek (2003), antes de la preocupación por elegir las técnicas más adecuadas para la enseñanza de la educación musical, es necesario conocer cómo es que el alumno aprende y cuáles son los procesos cognitivos que se deben coordinar para garantizar un aprendizaje musical significativo, específicamente: auditivos, de lenguaje, motores y emocionales. La ejecución de un instrumento no es simplemente conocer las notas musicales e interpretarlas, sino que requiere de un proceso. Dicho proceso debe considerar las particularidades del ejecutante, para así elegir los procedimientos y técnicas adecuados que atiendan las necesidades del sujeto.

Una parte esencial de la educación musical es la lectura musical. Galera y Tejeda (2012) realizan un análisis de los procesos cognitivos que están implicados en esta parte de

la música. Según Colwell [2006], el proceso de aprendizaje se encarga de reproducir, crear o aumentar estructuras o representaciones mentales, por lo cual la educación debería centrarse en que el alumno aumente y cree estas representaciones musicales, las cuales son diferentes formas de decodificación, en otras palabras, conducir a que los alumnos desarrollen sus propias formas de leer la música. Es importante identificar cuáles son los errores y dificultades que presentan los alumnos en la lectura musical y apoyarlas mediante actividades que desarrollen y refuercen los procesos cognitivos básicos (sensación, atención, memoria y percepción).

Existen distintos cuestionamientos del rol que tiene la música como instrumento de desarrollo de las habilidades cognitivas. Sin embargo, Custodio y Cano (2017) argumentan que la música y el lenguaje están similarmente conformados por elementos sintácticos y organizados jerárquicamente (tonos, intervalos y acordes), por lo que, la estimulación auditiva mejora la velocidad de procesamiento de las señales e información. Esta consigue integrar los diferentes sistemas sensoriales y de armonía entre el sistema nervioso simpático y parasimpático.

En la Universidad de Granada, Herrera, Hernández, Lorenzo y Ropp (2014) realizaron una investigación, en la cual se formaron dos grupos de niños entre tres y cuatro años. A uno de los grupos se le proporcionó entrenamiento musical con el objetivo de evaluar el desarrollo de sus procesos cognitivos y lingüísticos. Para llevar a cabo esta investigación los docentes fueron pieza clave ya que, aunque en los planes de estudios de sus respectivas instituciones no consideraban la formación en educación musical, tuvieron que especializarse en ésta. Los resultados obtenidos muestran que hubo un aumento en lenguaje, representación creativa, música, movimiento y pensamiento lógico-matemático. Esta investigación de tipo cuasiexperimental muestra, de alguna manera, los beneficios en el desarrollo cognitivo y motriz que una verdadera educación musical provee. Claro que, para esto, como cualquier otra disciplina, es necesario que se tome con la seriedad requerida para obtener resultados benéficos.

Estrategias cognitivas

Existe una diversidad de estrategias de aprendizaje, las cuales son herramientas de las que se valen los sujetos para precisamente adquirir y procesar conocimiento, estas consisten en, como su nombre lo sugiere, procesos y actividades mentales que se generan en el proceso de

aprendizaje, pueden ser conscientes o inconscientes. Maturano, Soliveres y Macías (2002) consideran que las estrategias cognitivas involucran una mayor profundidad, debido a que apoyan a procesar, almacenar, recuperar y codificar la información que se recibe del medio y por consiguiente generar un aprendizaje significativo. Realizaron una investigación en la cual se propusieron saber si existe diferencia en los niveles de rendimiento académico, si estos se separan de las estrategias cognitivas y las de autorregulación de los estudiantes. Los resultados arrojan que existe una estrecha relación, entre más estrategias se pongan en acción dentro de las diferentes asignaturas, el rendimiento académico será más positivo y significativo.

Rosales (2016) propone que las estrategias cognitivas forman parte de las estrategias centrales, las cuales los “buenos” alumnos son capaces de identificar y poner en práctica en el momento oportuno, de forma autónoma para procesar la información necesaria, considera que para poner en práctica estas estrategias es necesario que los alumnos estén comprometidos activamente, debido a que los componentes de estas son empleados para hacer el trabajo concreto del pensamiento.

Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez y González (2006) establecen las diferencias entre las estrategias cognitivas y las estrategias metacognitivas, dividen las estrategias cognitivas en cuatro: selección, organización, elaboración y memorización de información. Posteriormente las utilizan para realizar un cuestionario que se aplica en su investigación, con la finalidad de descubrir las diferencias en el proceso de estudio de alumnos con diferentes tipos de motivaciones, aplicando estrategias cognitivas y de autorregulación. Los resultados que se presentan son: la tendencia de entre más altas son las metas que se establecen, el uso de estrategias cognitivas también aumenta y entre más bajas son las metas, menos utilizan estrategias cognitivas.

Gutiérrez (2005) expone que las estrategias cognitivas se establecen cuando se quiere poner algo en práctica o para saber algo en particular, esta autora propone unir las estrategias cognitivas con la metacognición, para así poder generar un aprendizaje significativo, con las primeras, hacer las actividades establecidas y sumarle o “supervisar” lo aprendido con la metacognición, para así comprobar si se han cumplido las metas que se han establecido y como lo pudimos ver en la investigación anterior, entre más metas, las estrategias cognitivas son más utilizadas.

Por su lado, Olena (2009) establece que las estrategias cognitivas están en el plano del hacer, estas ayudan a situar la información que se recibe y ha recibido en los sitios

convenientes y apoyar el proceso de aprendizaje autónomo. Establece que las estrategias cognitivas, son comportamientos planificados de los mecanismos cognitivos, afectivos y motrices, con el objetivo de hacer frente a algunas situaciones de conflicto que se pueda encontrar en el proceso de aprendizaje. Señala que el incorporar estas estrategias en el aula regular, presentan favorables mejoras en el proceso de adquisición de conocimiento de los niños, en especial de los niños con necesidades educativas especiales.

Por su parte, Bernabé (Olena 2009) piensa que las estrategias cognitivas están dirigidas a la codificación, comprensión, retención y reproducción de la información. Estas se dividen a su vez en estrategias de retención, elaboración y organización. Olena considera como necesario el modelar estas estrategias en constante supervisión y retroalimentación, lo cual permitirá que los alumnos sean conscientes de las estrategias que aplican, cuándo, por qué y para qué utilizarlas.

El rol de la teoría en la educación musical

Constructivismo en la Enseñanza Musical

El constructivismo como teoría del aprendizaje refiere a los procesos mentales que se llevan a cabo por el alumno, bajo esta teoría, el aprendizaje se va construyendo, lo cual permite la formación de nuevas estructuras mentales, estos aprendizajes se generan por medio de los estímulos recibidos del exterior, para posteriormente procesar la información recibida, diciéndolo de otra manera, los alumnos almacenan todo lo que ven, oyen, prueban y sienten, en estructuras mentales ya establecidas o si es necesario construyen nuevas. En aprendizaje musical al igual que otras disciplinas, es necesario construir conocimiento mediante materiales, herramientas y saberes, para sustentar el aprendizaje musical con el constructivismo, abordaremos distintos autores exponentes de esta teoría y los relacionaremos con la música.

De acuerdo con las teorías relacionadas con el acto de construir conocimiento, Vázquez (2019) expone la teoría de Gestalt, la cual se centra en la forma, estructura y visualización de las partes que conforman un todo, a través de la acomodación. El aprendizaje está relacionado con la manera en que cada persona percibe las cosas, la atención que presta, los saberes previos que se interconectan con lo que se está percibiendo y el proceso mental para establecer las combinaciones entre estructuras poseídas y los nuevos aprendizajes, de

esta manera, se otorgan nuevos significados, configuraciones y formas que constituyen un nuevo conocimiento.

En lo musical, esto se reconoce como la manera en que una melodía se puede quedar grabada parcial o totalmente en la memoria de un individuo, esto tiene que ver con la manera en que es presentada auditivamente y la impresión que causa en el sujeto, entonces, esta saldrá sin pensar y la revivirá con un interés mayor, pero sí las partes de la melodía están acomodadas de manera distinta, no será posible identificarla, aunque le parecerá familiar. De la misma manera, en el caso de un alumno que toque algún instrumento diferente a la voz, la acomodación de las escalas musicales que debe aprender a interpretar, está condicionada por el mismo instrumento. Así que, si el alumno establece la relación de la escala con el mismo instrumento, dándole el sonido de la nota a la misma tecla o cuerda, no se le puede pedir a el alumno que toque otro instrumento, ya que todos poseen estructuras y escalas diferentes.

De acuerdo con lo anterior, se genera una problemática de saber cómo es que el niño entiende y representa las escalas, porque si relaciona la nota específicamente con la tecla, no se podrá construir el aprendizaje de la escala en otro instrumento, se tendrá que modificar la imagen y estructura haciendo una transferencia del primer instrumento al segundo. Esta problemática puede ser mirada bajo la postura de Vygotsky, el cual según Fasanando (2018) considera que la enseñanza es el papel rector del desarrollo psíquico infantil, ya que esta lo precede y lo conduce, tomando esta concepción, los procesos de aprendizaje no coinciden con los procesos de desarrollo del alumno, por tanto, la enseñanza no requiere que los niños tengan un determinado nivel de desarrollo para que puedan adquirir algún aprendizaje, sino que lo importante es determinar las posibilidades para que aprenda.

La denominada Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) indica la diferencia que se tiene entre el nivel real de desarrollo (lo que el alumno sabe) y el nivel de desarrollo potencial (lo que puede aprender en un medio que provea el apoyo necesario), En música esta se establece, cuando antes de las clases de un instrumento nuevo, se tiene un previo conocimiento de escalas por clases de solfeo o en el mismo caso, cuando ya se toca un instrumento previo, por tanto, el docente intervendrá para que el alumno pueda llegar al nivel que se espera. Este proceso se establece por medio del diálogo, demostración o simplemente apoyo, para poder llegar a un estado de conocimiento más profundo. En otro escenario, se presenta cuando uno de los niños tiene menos experiencia y realiza actividades con compañeros que tienen competencias más desarrolladas, en acompañamiento de un docente, estas acciones

generarán un medio en el que esa experiencia se vea potencializada por sus compañeros. Vázquez (2019)

Vázquez (2019) señala que, para Ausubel, la manera de organizar información debe ser secuencial, por medio de la deducción y relación de conocimientos previos del alumno, por lo cual, al presentar información a manera de secuencias, orientada y congruente con lo que ya se conoce, el alumno irá estructurando y relacionando lo nuevo con lo viejo, dando origen a nuevos significados, los cuales variarán de niño a niño, ya que cada uno le dará una estructura cognitiva diferente. A esto lo denomina aprendizaje significativo, debido al significado estructural de cada persona, y la utilidad que le otorgue al material o a la información por aprender.

Es importante que el alumno le encuentre sentido y aplicación a lo que está por aprender, si no es así, lo aprendido tenderá a olvidarse pronto y no entrará en la comprensión que Ausubel refiere. El aprendizaje musical es un proceso que exige desarrollar habilidades específicas, auditivas, motrices, creativas etc., las cuales necesitan apoyarse de la asimilación de contenidos, conceptos, hechos y actitudes propios de la praxis musical.

Pasando al constructivismo de Piaget, Fasanando (2018) menciona que, aunque Piaget no realizó aplicación directa de la enseñanza de musical, llevó a cabo un análisis a profundidad de modelos didácticos que posteriormente sus discípulos aplicaron en ámbitos relacionados con la didáctica y la enseñanza musical. En ese sentido se reconocen tres tipos de métodos:

- Métodos receptivos: Se basan en la promoción que el docente hace al momento de la transmisión y receptividad del estudiante, no requiere mayor rigor en cuanto a la formación del docente, y su aplicación resulta cómoda para ambos.
- Métodos activos: El maestro está en contacto permanente con el alumno y su desarrollo social, este método no se limita al trabajo práctico y su aplicación es más complicada que los métodos receptivos.
- Métodos basados en la imagen: Estos son el resultado de la evolución que han tenido los medios de comunicación en el siglo XX, en los cuales existe el verbalismo de la palabra y de la imagen del mismo modo (p. 29).

Dentro de las ideas de la teoría constructivista de Piaget, Fasanando (2018) refiere, está el pensamiento abstracto, el cual es considerado como la forma superior de cognición, por lo tanto, es necesario saber cómo se forma, en específico en el aprendizaje musical, ya que este requiere el desarrollo de habilidades físicas y mentales, debido a la necesidad que tiene el músico de distinguir códigos abstractos en serie, por lo tanto es necesario tomar en

cuenta la teoría de la Epistemología Genética de Piaget, la cual plantea que las estructuras cognitivas tienden a cambiar a lo largo del tiempo y configuran cuatro etapas de desarrollo cognitivo:

- Sensomotor (Neonato- 2 años) El niño comprende el mundo a través del ensayo y error, empleando sus sentidos y acciones.
- Pre-operacional (2 – 7 años). Comienza a emplear símbolos para representar cosas de su entorno.
- Operaciones concretas (7- 11 años). Empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos.
- Operaciones formales (11 años en adelante). Se cuenta con las herramientas cognoscitivas que permiten solucionar diferentes tipos de problemáticas. (p. 29)

Cada etapa está condicionada por la anterior y aunque se propusieron para edades cronológicas, existen variaciones dependiendo de cada persona, pueden empezar antes o después de los parámetros establecidos. Anaguano (2012) menciona que la investigación piagetiana dentro del campo de la música está relacionada con el desarrollo de las estructuras cognitivas. Esta teoría se basa en la estructura de esquemas, las cuales crecen por medio de la interacción con el ambiente, por tanto, se hace énfasis en la construcción del aprendizaje por medio de la información recibida y acomodada en las estructuras ya existentes en niños de 7 años. El niño es capaz de asimilar elementos que están en el ambiente como sonidos, canciones, ritmos, etc. y acomodarlos en esquemas musicales ya existentes, dentro de las estructuras cognitivas del alumno. Como resultado de este proceso se generan vocalizaciones espontáneas, reglas de tonalidad, organización rítmica entre otros.

Dentro de las etapas del desarrollo del alumno, se cree que existen ciertas propiedades de los objetos, sujetos y acompañamientos que no cambian, siendo independientes del movimiento y del tiempo. Anaguano (2012) indica que Piaget considera una serie de conceptos de conservación en las etapas del desarrollo cognitivo del niño. La conservación es cuantitativa en esencia, por lo que implica medición y precisión, estos elementos caracterizan la etapa de operaciones concretas, por lo cual se manifiestan dentro de los 7-8 años en adelante, aunque estas dependen del tipo de conservación. La conservación musical tiene que ver con la comprensión de elementos permanentes y cambiantes dentro de composiciones musicales, por ejemplo, cuando se interpreta una melodía, el compás de esta permanece en las mismas condiciones, pero se pueden hacer ajustes en elementos como el

ritmo o altura en la que se toca, en el caso de los alumnos que cantan, si el alumno no llega a los tonos de la canción, se puede bajar o subir el tono para que se acople a su voz.

Teoría de formación del pensamiento musical de Moog

La teoría propuesta por Helmut Moog tiene como fundamento la epistemología genética piagetiana, se centra en la propuesta de la estimulación musical temprana para el desarrollo de las capacidades musicales, reconociéndola como aspecto fundamental en el desarrollo lingüístico del niño. Dentro de la estimulación temprana, Navarro (2017) considera dos elementos previos al desarrollo de pensamiento musical que son gran de importancia para la estimulación: la implementación de canciones de cuna, las cuales proveen elementos musicales como el ritmo, compás, sonoridad y contornos melódicos que apoyan a que el niño vaya percibiendo la voz y su modulación en las diferentes canciones, sin dejar de lado la carga emocional de cada una.

El otro elemento es denominado como baby-talk, el cual es el nombre que se le da a la manera espontánea que tienen los adultos o niños mayores de hablar con los bebés, se caracteriza por hablar de una manera más lenta, haciendo entonaciones que no se harían habitualmente, además de connotaciones musicales y lingüísticas, las cuales son de gran importancia para el desarrollo lingüístico, sensibilidad y aptitud musical del bebé. Estos ejercicios son experiencias precursoras en la sensibilidad, percepción y habilidades musicales, ya que, ayuda a los bebés a imitar los sonidos por medio de balbuceos y mejorar la comprensión de mensajes, debido a la abundancia de modulaciones melódicas, ritmo, intensidad, expresiones y acentuación que activan la atención del niño.

Es importante mencionar que no todo balbuceo es musical, para (Moog, 1976, como se citó en Lacarcel 1991) se dividen en dos: musical y no musical, naturalmente el “no musical” es el precursor del habla y aparece en los primeros ocho meses de vida, por otro lado, el balbuceo “musical” es la respuesta de la percepción musical temprana del niño a los estímulos musicales recibidos de su entorno, da paso a las canciones de balbuceo (antecedente del canto espontáneo). Estas se manifiestan alrededor de los 8 meses, consisten en la producción de construcciones ascendentes y descendentes, de sonidos en distintos tonos, vocales o sílabas pequeñas, las cuales son elegidas por el niño debido a su fácil articulación, carentes de ritmo, organización y pausas, estas últimas se dan por la necesidad

de respirar. Según Navarro (2017) esta teoría se divide en diferentes etapas, las cuales se describirán brevemente:

- Desarrollo del canto espontáneo: esta etapa se inicia con la diversidad de alturas, frecuencias de tonos y notas musicales, canciones breves con tiempos para respirar, con tonos sin valor rítmico y con palabras repetidas. Para los dos años los infantes son capaces de producir canciones de mayor tiempo. A los cuatro los mismos niños pueden crear canciones partiendo de palabras ya conocidas, alternando palabras y ritmos. Termina a los cinco años, en donde las entonaciones espontáneas disminuyen y comienzan a darle importancia a la precisión.
- Desarrollo de la imitación de canciones: esta etapa se da con la repetición de fragmentos de letras musicales, de patrones rítmicos y melódicos. Dentro de los tres y cuatro años, el niño es capaz de repetir una canción completa, sin embargo, el ritmo, melodía y tonalidad se realizan con mucha dificultad. A los cinco años la precisión de producir canciones infantiles es fluida y completa. De los seis a siete años los niños comienzan a tomar conciencia de los elementos musicales como los intervalos, el tiempo, la jerarquía melódica y grados tonales. Después de los ocho años la voz alcanza una extensión mayor de tonos y voces (es considerada la mejor etapa de la voz).
- Desarrollo de la habilidad rítmica: la habilidad rítmica se presenta desde los primeros años de vida, en estos predominan el balanceo, los movimientos ondulares y signos de coordinación musical. Para los dos años y medio los infantes pueden imitar y crear ciertas actividades rítmicas. A partir de los tres años se debe trabajar la lateralidad, para tener presente el lado que predomina en el infante y no descuidar el otro. Dentro de los cinco años se presenta el desarrollo de los juegos imaginativos, en el cual se desarrolla la sincronización de movimientos y música. A los seis años comienza el interés por las estructuras rítmicas regulares y se puede alcanzar una coordinación perfecta a los siete años. Ya a los ocho años, se desarrollan las capacidades motrices y de expresión corporal, la métrica musical se ve beneficiada por la simbolización y la abstracción del ritmo. A los nueve años se desarrolla la capacidad de juntar dos o más ritmos.
- Desarrollo de la capacidad melódica: Dentro de esta etapa existen diferentes controversias, acerca de si las primeras manifestaciones musicales que se presentan en el infante son melódicas o rítmicas. En el lapso de los dos a los ocho meses el balbuceo es el precursor del habla, el cual es considerado como una respuesta a la música oída, se realiza sobre una vocal o una sílaba con carencia rítmica. Para los siete y catorce años se desarrolla el progreso en la discriminación de alturas musicales.
- Desarrollo de la adquisición de la tonalidad: los infantes a los cinco años son capaces de percibir el cambio de tonalidades. A los seis años es escasa la comprensión que se tiene de las series de acordes o cadencias en las estructuras tonales. Para los siete años se presentan cambios en las tonalidades melódicas y a los ocho la adquisición de tonalidades se ve beneficiada ya que se reconoce la diferencia entre tónica, dominante y perfecta. A los diez son capaces de percibir las estructuras rítmicas, melódicas y armónicas. (pp. 146- 147).

Aspectos psicomotrices en la interpretación musical

Para la formación de conceptos musicales se requiere del despliegue de operaciones cognitivas, es necesario que se desarrolle la atención y memoria, pues son requeridos para la interpretación musical, indistintamente del instrumento que se toquen o el tipo de música. Esta teoría según Navarro (2017), presenta diversos aspectos psicomotrices que son forzosos para el proceso de aprendizaje e interpretación musical:

- Capacidades físicas: es importante tener en cuenta que las particularidades psicológicas de los individuos son distintas en todos los casos, por lo tanto, cada individuo se puede capacitar de distinta manera y en distintos tiempos. Las capacidades no son innatas, sin embargo, las disposiciones y aptitudes de cada persona, son parte de esas particularidades físico-anatómicas que todos tienen. Las capacidades básicas que se utilizan en el desarrollo del aprendizaje musical están ligadas al oído, tacto, vista y sistema nervioso.
- Habilidades: Es necesario saber utilizar favorablemente los conocimientos, datos y conceptos logrados, para poder esclarecer los atributos que tienen los objetos y la solución de teorías, esto permite ejercitar la participación y la conciencia.
- Hábitos: Como en todo aprendizaje es importante establecer un sistema que permita entusiasmarse por una actividad y realizarla a voluntad por medio de la práctica.
- Aspectos psicológicos: La infancia es la etapa considerada como la más viable para el aprendizaje musical por medio de la imitación, en la adolescencia se inician procesos en los cuales los individuos realizan cambios gradualmente para alcanzar a sintetizar el mundo a través del pensamiento abstracto.
- Atención: este proceso está relacionado con el reconocimiento, la imaginación, el pensamiento y el recuerdo de diferente información, es una propiedad de la percepción que está caracterizada por su selectividad, la cual permite elegir la información que será procesada. Esta se divide en dos tipos: la atención selectiva, la cual consiste en la máxima concentración sobre un objeto, existiendo una resistencia a otro estímulo; y la atención distribuida, en la cual la atención se reparte entre diferentes objetos. En educación musical, el escuchar requiere de atención distribuida y la ejecución de un instrumento o canto, requiere de ambas.
- Memoria: este proceso es un elemento fundamental para afianzar los conocimientos adquiridos, este se clasifica en tres tipos: la memoria a muy corto plazo, la cual es un registro sensorial; la memoria a corto plazo, la cual procesa los datos y guarda los resultados de manera transitoria; y la memoria a largo plazo, que reconoce las representaciones mentales. (pp. 147-148).

Ya que Mogg considera que el aprendizaje es gradual y progresivo, es importante tomar en cuenta cada una de las etapas y elementos que propone en su teoría, a fin de poder

establecer estrategias y adaptar metodologías que respeten este proceso para ir avanzando poco a poco a la siguiente etapa. Además de poner énfasis en los conocimientos previos de cada alumno, para así crear actividades que se relacionen y faciliten la asimilación de nuevos esquemas.

Teoría del aprendizaje musical (Music Learning Theory) de Edwin Gordon

Como su nombre lo indica, esta teoría es una descripción que Edwin Gordon genera para explicar la manera en que los sujetos aprenden música, es importante aclarar que esta no está pensada para dictar el quehacer del docente, sino para anticipar situaciones ineficaces y proveer sugerencias para el desempeño satisfactorio de su clase, para entender esta teoría es importante comenzar por entender el concepto en el que se fundamenta. *Audiation*: es una palabra que particularmente no posee una traducción en castellano, ya que fue inventada por Gordon para referirse a la actividad interiorizada de comprensión y realización de la música, en educación formal es el equivalente al pensamiento del lenguaje, dado que no está presente físicamente, por tanto, se podría definir como “cognición o pensamiento musical”, sin embargo, es más aceptable usar la palabra en inglés. Es importante diferenciarla de oír música mentalmente, debido a que esta no requiere un proceso más que la imitación de manera mental de una melodía en el exterior, audiation por su parte es el proceso mental para comprender y dar sentido a lo que oímos, es una capacidad innata que carece de una palabra específica para describirla (Raymond, 2017).

Teniendo con que la audiation es la manera en que el cerebro le otorga significado a los sonidos musicales Soria (2016) refiere que las personas pueden emplear la audiation cuando escuchan música, interpretan o escriben una partitura, tocando de oído e improvisando, ya que todas estas actividades requieren de retener durante un determinado tiempo, los sonidos vocales o instrumentales, para conservarlos en nuestra memoria y posteriormente reconocerlos, organizarlos y en ocasiones poder predecir la secuencia que viene después.

Según Raymond (2017), Gordon advierte que el desarrollo de esta capacidad es el primer paso del aprendizaje musical, este se desarrolla de la misma manera que el lenguaje, el cual lo aprendemos dándole significado a las palabras con base en experiencias y conocimientos. En ese sentido y aunque la música carece de palabras y gramática, el lenguaje musical es un ordenamiento de sonidos y patrones tonales y rítmicos que deben ser

acomodados dentro de un contexto, con la excepción del ritmo, el cual debe aprenderse por medio del movimiento, por tanto, cuanto más vocabulario de patrones se tenga y se desarrolle la capacidad de combinarlos sumando la comprensión de la sintaxis de la música, será más sencillo expresar ideas musicales.

El proceso de *audiation* abarca aspectos del sonido como el timbre, volumen y estilo, sin embargo, la teoría del aprendizaje musical se centra específicamente en aspectos rítmicos y tonales de la música, por ello es importante exponer a los alumnos a todas las tonalidades y tiempos, para que puedan desarrollar su capacidad del contenido tonal y aprendan a entender la música (Soria, 2016).

Etapas en el desarrollo del proceso de audiation (Pensamiento Musical)

Esta teoría propone seis niveles de *audiation*, cada uno está ligado con los demás y se debe pasar por cada uno de ellos para poder lograr un aprendizaje de pensamiento musical satisfactorio, estos niveles se combinan y separan, para poder desarrollar el proceso mental que da sentido a lo que se oye y la manera en que intervienen aspectos como la capacidad y la formación musical en cada persona, así como la familiaridad que se tenga de la música. El ideal es que cada persona pueda funcionar dentro de los 6 niveles de comprensión musical que propone esta teoría. A continuación, describiremos según Raymond (2017) los seis niveles propuestos por Gordon.

- Retención momentánea: esta primera etapa aún no retoma estrictamente el desarrollo del pensamiento musical, debido a que aún no implica comprensión, sin embargo, es un paso previo a este. Como su nombre lo indica, esta etapa se centra en que el niño sea capaz de retener una serie de sonidos y duraciones que acaba de escuchar, aunque sea por un pequeño lapso.
- Imitar y escuchar interiormente: la segunda etapa se centra en la imitación de patrones tonales y rítmicos, así como en el reconocimiento del centro tonal y macro pulso. Primeramente, es necesario imitar mentalmente lo que se acaba de escuchar, posteriormente y mediante el desarrollo del pensamiento musical, debe ser organizado según lo que se llega a identificar (tonos, duraciones, secuencias, etc.). Esto se separa entre lo que ya es familiar y lo que no, finalmente se establece un sonido como centro tonal y una duración como pulso principal.
- Establecer el modo y la métrica: en la tercera etapa, se establece la métrica y el modo, objetivamente en el caso que los oyentes no tengan dudas, y subjetivamente si los oyentes presentan distintas opiniones en cuanto a al pulso principal, también puede suceder cuando existe una similitud de tonos esenciales en el fragmento

musical. Es importante tener en cuenta que la aptitud musical, nivel de formación, herencia cultural e influencias musicales que cada individuo tiene, influirán en la organización mental que cada uno le dé. El proceso que se lleva a cabo en estas tres etapas es tan rápido que parecen ocurrir simultáneamente, pero como se mencionó anteriormente están ligadas, cada una debe llevarse a cabo para que las otras se puedan desarrollar.

- Retener, mediante la audiation, patrones tonales y rítmicos: en esta cuarta etapa, se debe trabajar en la retención de patrones tonales y rítmicos, una vez que se ha organizado mentalmente y mientras se continúa escuchando y modificando las decisiones sobre el modo, la métrica, reconocimiento e identificación de secuencias, repetición, forma, estilo, timbre, dinámica y otros factores que le dan sentido a la música, En cada uno de los niveles las capacidades tonales y rítmicas determinan la comprensión y aprendizaje de audiation.
- Recordar patrones tonales y rítmicos: La quinta etapa se centra en el recordatorio de piezas musicales escuchadas y organizadas mediante la audiation, cuanto más música se ha escuchado y cuanto más vocabulario se tenga de patrones tonales y rítmicos, se aprovechará más esta etapa. Aún se sigue clarificando la organización mental de la música que se va escuchando por medio de la comparación de música escuchada anteriormente, por eso es necesario que se escuche una variedad de música, para poder aprovechar esta quinta etapa al máximo, ya que al escuchar música que ya se conoce, el proceso de audiation es más complejo.
- Anticipar y predecir patrones tonales y rítmicos: en la sexta etapa y cuando la música no es familiar, se intentan predecir los patrones que seguirán en la melodía, cuanto más se predigan patrones con base en las experiencias previas y el “vocabulario”, mejor se entenderá la música, de esa manera, cuando menos se acerque a la predicción, más complicado será comprender la música, en el caso de no acertar en lo absoluto se quedará en la primera etapa. (párr. 8-13)

Aunque esta teoría se centra en el desarrollo de la *audiation*, Raymond, (2017) menciona que Gordon también propone una serie de etapas previas al desarrollo de esta. A estas etapas se le atribuye el término “preparatory audiation” o pre-audiation, la cual es una etapa comparable al balbuceo en la adquisición del lenguaje en la teoría de Formación de Pensamiento Musical de Moog, en donde el recién nacido es expuesto a un entorno rico en estímulos musicales, sin embargo, a falta de estímulos musicales, esta etapa de balbuceo tonal y ritmo, se puede dar en la edad adulta, aunque lo más idóneo es que se pueda desarrollar en la primera infancia, cuando el cerebro está programado para adquirir tanto el lenguaje como la música, estas etapas se dividen en tres:

- Aculturación (0 a 2-4 años): en esta etapa la participación de la conciencia del entorno es poca, esta se divide en tres fases; Absorción, en la cual se recogen y oyen sonidos musicales del entorno; Respuesta aleatoria, el infante se mueve y balbucea en respuesta sin ninguna relación a los sonidos musicales; y Respuesta

con propósito, en donde ya existe una relación del movimiento y balbuceo con los estímulos musicales del entorno.

- Imitación (2-4 a 3-5 años) en esta etapa la participación ya es consciente y enfocada en el entorno, y se divide en dos fases; Abandono de la excentricidad, el infante desarrolla conciencia de sus movimientos y balbuceos que no concuerdan con los sonidos del entorno; Descifrar el código, el infante comienza a imitar con alguna precisión los sonidos musicales.
- Asimilación (3-5 a 4-6 años) aquí la participación consciente se enfoca en sí mismo y se divide en dos fases: Introspección, el infante es capaz de reconocer la falta de coordinación que tiene entre el canto y la respiración o entre la interpretación rítmica y el movimiento muscular (incluyendo la respiración); Coordinación, se desarrolla el canto y ritmo, respiración y movimiento. (párr. 15-17)

Es importante tomar en consideración cada una de estas etapas pre-audiation, y en las que se desarrolla la propia audiation, ya que a través de estas los alumnos serán capaces de darle un sentido propio a la música que escuchan e interpretan, al ser conscientes de la música y su aprendizaje la improvisación y composición serán influidas de manera positiva.

Conclusiones

A manera de conclusiones, se presentarán algunas de las tendencias que se encontraron en los diferentes estudios e investigaciones anteriormente mencionadas. Los autores Fernández (2002), Wenceslao (2016) y Partida (2015) concuerdan en que se deben hacer adecuaciones a los programas de educación musical en concordancia a la historia, contexto y cultura de la región, ya que con la diversidad cultural que se tiene en México, no se puede homogeneizar la educación en ninguna asignatura. Fernández (2002), Galera y Tejada. (2012) mencionan que la educación musical efectiva se da en ámbitos privados en los que no todos tienen la posibilidad de acceder, por lo cual es importante, según Araujo (2014), Custodio y Cano (2017), que se reestructuren los programas educativos de educación artística y se le dé una valoración y reconocimiento de una asignatura transversal, que es necesaria para la formación integral.

Bajo esa mirada de darle mayor seriedad a la educación musical, la formación especializada de los docentes en música es un elemento de importancia para que esta pueda realizarse, sin embargo, Pérez (2014), Partida y Torres (2015) refieren que no existe una profesionalización de los docentes en cuanto a educación musical en el ámbito público, lo cual es un factor importante que frena el desarrollo musical del niño, en este sentido, es

verdaderamente importante que los docentes a cargo de esta asignatura, posean los conocimientos y habilidades necesarias para impartirla, en específico en el contexto mexicano, en el que una gran parte de las escuelas tienen a un solo profesor a cargo de un grupo y de impartir todas las materias (sin contar las escuelas multigrado).

Bajo este argumento, resulta un poco complicado profesionalizar a los docentes, sin embargo, se espera que al darle la importancia que merece la educación musical, puedan abrir espacios y contratar a personas especializadas en pedagogía musical que puedan encargarse de esta asignatura en específico, complementando esta idea los autores Pliego (2011) y Mateiro (2010), concuerdan que los contenidos curriculares en la formación de especialización de la pedagogía musical, deben estar de acuerdo a la realidad de las escuelas del país, además de que debido a la naturaleza de la materia, la formación debería ser más práctica, sin dejar de sustentarlas con contenidos teóricos.

La propuesta de pedagogía musical para la formación docente en música, ha tenido grandes beneficios, debido a que esta es un fundamento, que se ha podido adaptar a los diferentes contextos y necesidades de escuelas y programas educativos, Hensy (2010), Fernández y Jorquera (2017) consideran apostar por incluir la pedagogía musical en la formación docente, debido a que esta genera un ambiente activo y abierto, en donde el desarrollo del alumno es lo más importante, viendo el aprendizaje desde temprana edad como un juego en colaboración con sus compañeros, apoyando la adaptación social, capacidad lingüística, desarrollo de diversas inteligencias, etc., otra de las bondades de la pedagogía musical está en la facilidad de adaptación de métodos didácticos y herramientas de enseñanza y aprendizaje, por lo cual diversos métodos didácticos de la nueva escuela utilizados en la actualidad la usan como fundamento que guía el actuar docente.

En este sentido, Larburu (2015), Fernández (2015) y Saéz (2015), consideran que sus gustos, capacidades, conocimientos previos e intereses del alumno, deben ser tomados en cuenta antes de elegir los métodos y estrategias de enseñanza adecuadas para él, esto propiciará que el niño se sienta motivado a aprender música, además, es necesario contextualizar la música que se utiliza en la enseñanza con la que se escucha en las regiones y países, con la finalidad de que estos sonidos le sean familiares y los alumnos se puedan sentir identificados.

De igual manera, Rusinek (2004), Diaz y Gotzon (2008) y Real (2006) concuerdan que los métodos didácticos se han limitado a la memorización de conceptos que no generan un aprendizaje musical significativo, por lo cual es necesario reflexionar y analizar la

diversidad de culturas musicales que convergen en las aulas, para poder hacer una adaptación contextual desde distintos ámbitos, mediante el descubrimiento, conocimientos declarativos y desde la propia experiencia musical, generando un ambiente de aprendizaje más rico, posibilitando que el alumno explore distintos medios y materiales, manifestándose libremente y relacionándose con su exterior.

Rusinek (2005) y Gutiérrez (2005) establecen que las técnicas y métodos didácticos no son lo primordial para el inicio del aprendizaje musical, lo primordial es saber cómo es que el alumno aprende, detectar las dificultades y errores que se presentan en su aprendizaje, teniendo esto, ya se puede pensar en elegir los métodos y técnicas apropiadas para atender cada una de sus necesidades, además de promover el uso de estrategias cognitivas, con el objetivo de que el aprendizaje no sea superficial, sino que el alumno pueda ser consciente de sus procesos de aprendizaje y lo que hace para lograr entender y poner en práctica sus conocimientos musicales.

Capítulo II

Marco metodológico de la investigación

Introducción

Antes de iniciar rescatando las ideas principales de este apartado, es preciso enfatizar el problema de investigación el cual es: *Los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical*. Para realizar el trabajo de campo, el cual fue guiado bajo la mirada de la etnometodología, y para poder conocer la opinión de los alumnos acerca de los elementos facilitadores en su proceso de aprendizaje musical, se estructuró el Marco Metodológico, este presenta argumentos acerca de la selección del paradigma, modelo, perspectiva, enfoque y tipo de investigación. También se expone información acerca del método, los alcances, temporalidad, las técnicas, procedimientos e instrumentos de recogida de información, la población y unidad de análisis. Finalmente se hace una sistematización del proceso del análisis de los resultados del trabajo de campo.

Fundamentos de la estrategia metodológica

El paradigma que sustenta esta investigación es el constructivismo, el cual se centra en una comunidad específica y el contenido va a depender de ella, por lo cual, la relación que se da entre investigador y sujeto es interactiva, los hallazgos se van dando conforme la investigación va avanzando y el conocimiento no se considera como absoluto, ya que los fenómenos y sujetos se encuentran en evolución constante. Las construcciones individuales surgen de los procesos de interacción social, los cuales ayudan a reconstruirse o afianzarse, estas construcciones son interpretadas mediante técnicas hermenéuticas y contrastadas en un intercambio dialéctico, los resultados son producto de la construcción tanto del investigador como del investigado y no pueden ser generalizados excluyendo al contexto, ni al tiempo (Guba y Lincoln, 2002).

Este paradigma permite tener más libertad en el diseño de la investigación, instrumentos de recolección y la manera de interpretarlos, ya que se busca dar sentido en colectividad, relatos y puntos de vista sobre un tema en especial, el conocimiento obtenido

nos ayuda a entender la vida cultural, comunicación social y significado simbólico de las personas. En este sentido, el problema de investigación anteriormente planteado necesita que la relación con el sujeto a investigar sea cercana, dándole espacio para poder ser consciente de describir e interpretar sus propios procesos de aprendizaje y los elementos que él considera importantes en su aprendizaje musical, para así compartirla con el investigador, si es necesario reconstruirla, dar paso a comparar las respuestas de todos los participantes y poder construir una nueva realidad acordada por los sujetos.

El modelo que se utilizó a lo largo de esta investigación es el cualitativo, este modelo busca comprender los fenómenos en su ambiente natural, se caracteriza por considerar dimensiones poco conocidas de un hecho social, estas parten de elementos subjetivos como opiniones, perspectivas, contexto, historia, relaciones sociales, representaciones, intereses etc., de las personas ante un problema de investigación, la información suele ser recabada por la descripción, periódicos, textos e individuos.

La investigación cualitativa nos permite acercarnos a aspectos ontológicos, epistemológicos, metodológicos y pedagógicos, debido a que la investigación se posiciona frente a la naturaleza de la realidad, las opiniones, perspectivas y formas de interacción de los participantes. Esta se apoya de diversos métodos y técnicas para recolectar la mayor información posible, que permita analizar e interpretar las diferentes perspectivas de las personas que participan en la investigación. Las principales técnicas empleadas bajo este modelo son: la observación participante, revisión de documentos, grupos de discusión, entrevista no estructurada y registro de vida (Guba y Lincoln, 1994).

Los procesos de aprendizaje de cada estudiante dependen de factores relacionados con su formación, historia, estilos de aprendizaje etc., a los cuales no se les puede otorgar un valor numérico, por lo tanto, este modelo es el ideal para poder abordar el problema de investigación, ya que posibilitará la identificación de cualidades que el alumno posee, que están ligadas a los elementos que intervienen en su aprendizaje musical.

La perspectiva desde la que se ve este problema de investigación es la educativa, debido a que la educación es el proceso que se encarga de la formación integral de las personas para la vida, esta provee herramientas, conocimientos y aptitudes para resolver problemas, por ello es importante fortalecer e integrar elementos emocionales, sociales y musicales. Aunque estos no se ven de una manera formal, debido a muchos factores implicados, por un lado la falta de interés hacia las asignaturas que no son consideradas “útiles” para el mundo laboral y por el otro, la falta de formación que tienen los docentes

respecto a estas asignaturas, la música tiene muchos beneficios en el aprendizaje del alumno y distintos ámbitos como el desarrollo del pensamiento lógico matemático, creatividad, procesos cognitivos, lenguaje, motricidad, sociabilidad, trabajo colaborativo, entre otros.

La educación ha experimentado cambios dentro y fuera del aula, sin embargo, para poder entenderla, es necesario entender el proceso de enseñanza y aprendizaje, este proceso se da a lo largo de la vida, no solo en la escuela si no en el día a día, se compone de cuatro elementos, el profesor, el estudiante, el contenido y las variables ambientales. Este proceso no se puede dar el uno sin el otro, ya que de la misma manera que es importante saber cómo hacer uso de recursos y materiales didácticos para enseñar, también es necesario saber cómo es que el alumno aprende, cuáles elementos intervienen en el aprendizaje y la manera en que lo hacen. El proceso de aprendizaje está a cargo del propio estudiante, pero requiere de continuidad por parte del docente, por lo cual tener presente la manera en que aprende, provee conocimiento de las diferencias individuales, para que el docente pueda establecer estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En educación existen distintos enfoques, esta investigación se abordó desde el enfoque educativo-musical, con el objetivo de poder entender el aprendizaje musical de cada uno de los sujetos, cuáles elementos intervienen y de qué manera intervienen en el aprendizaje musical. Es importante entender que la música no es sólo interpretar una melodía en un instrumento musical, y aunque cada instrumento se toca de manera distinta y tiene cierto grado de complejidad, existen otros aspectos a considerar en el proceso de educación musical, como la percepción e interpretación de cada persona y los elementos del medio que intervienen y afectan el aprendizaje de cada niño.

Este proceso de adquisición de conocimiento requiere habilidades cognitivas, motrices y sociales, que son posibles utilizar como un eje transversal en otros campos disciplinares para la formación integral del alumno. En educación musical los procesos de aprendizaje se dan como en cualquier otra asignatura, ya que hay elementos teóricos que el alumno debe entender y/o memorizar antes de comenzar a tocar, además, requiere de ver, procesar, tocar y escuchar al mismo tiempo. En el caso de los alumnos que cantan y tocan, este proceso requiere tomar en consideración otros aspectos, como práctica previa, estilos de aprendizaje, metodología del docente, etc., no a todos se les facilita hacerlo, por tanto, es necesario que los alumnos empleen estrategias cognitivas para lograr su objetivo, entendiendo que cada persona posee particularidades que hacen que cada proceso de aprendizaje sea diferente.

Diseño de la investigación

La presente investigación está fundamentada en la etnometodología, es preciso puntualizar que, debido a la naturaleza de esta investigación, la cual tiene como objetivo entender los elementos del proceso de aprendizaje que emplea el alumno en educación musical, el método etnometodológico provee de las herramientas necesarias que permiten obtener la información pertinente, para realizar satisfactoriamente esta investigación.

Esta investigación se propuso cuatro alcances, el primero de ellos es descriptivo, debido a que se detallan los procesos de aprendizaje que los alumnos utilizan para aprender lenguaje musical (partituras o tablaturas); se relatan los procesos de aprendizaje que los alumnos utilizan para llevar el ritmo en la ejecución de una pieza musical y se elucida el proceso de aprendizaje que los alumnos utilizan para tocar una pieza musical. El segundo alcance es analítico, en virtud que se identifica la relación que establece el alumno con sus compañeros y docente; se distingue la reacción a los comentarios y retroalimentación que recibe el alumno de sus compañeros y docente, además se compara la disposición del alumno en actividades individuales y en equipo.

En el tercer alcance, el explicativo, se descubren las causas por las que los alumnos estudian música y la repercusión de estas en el proceso de aprendizaje; se infieren los efectos positivos de un entorno que promueva la motivación en el alumno, asimismo, se examinan las actividades que son de interés para el alumno y la medida en que utilizarlas frecuentemente aceleran su proceso de aprendizaje. En el último alcance, el cual es interpretativo, se comprende la manera en que el alumno utiliza la memoria para aprender música; se entiende el refuerzo de la atención al trabajar con ella para adquirir conocimientos musicales y se traduce el desarrollo de los procesos cognitivos básicos (memoria y atención) en las técnicas de ejecución melódica que el alumno utiliza.

La variable de tiempo en la que se realizó esta investigación es longitudinal, debido a que se llevó el seguimiento del problema de investigación durante un año, a lo largo de este periodo se fue recabando de manera continua la información necesaria por medio de instrumentos y estrategias como la investigación documental, guías de observación, entrevistas y encuestas cualitativas. Durante este periodo de tiempo se fueron observando los cambios en la ejecución del alumno, como su fluidez y precisión al tocar, las relaciones que establecía con sus compañeros (cuando había la oportunidad) y con la docente, así como la confianza que fue desarrollando en él y su práctica.

El hecho de que la recolección de información se realizará en diferentes momentos, originó que a medida que pasó el tiempo se estableciera un ambiente de confianza en donde alumnos, docentes y yo nos pudimos conocer de una mejor manera, los alumnos se acostumbraron a que estuviera en su espacio de trabajo y dejaron de verme como alguien externo que iba a “evaluar” sus actividades, lo cual permitió relacionarme con ellos y que se desarrollaran con mayor naturalidad.

Método de investigación

El método que se utilizó para realizar el presente trabajo es la etnometodología, este método no se centra en el qué de los fenómenos sociales sino en el cómo, en el proceso de ejecución de dichos fenómenos. Pertenece a la microsociología en la parte del paradigma interpretativo, debido a que es un método que consiste en estudiar las prácticas, actividades y comportamientos observables que realizan cotidianamente los sujetos, con el fin de hallar métodos o procedimientos que subyacen estas actividades e intentar dar sentido a lo que la gente dice y hace. Para realizar una investigación etnometodológica es necesario entender cómo están organizadas las interacciones en el contexto, ya que un error muy común es pensar que por la naturaleza del método las interacciones entre los miembros se darán de manera ordenada.

Los fundamentos de la etnometodología provienen de investigaciones relacionadas con interacción social, lenguaje, etnografía, psicología social y ciencia cognitiva, debido a que la información y el conocimiento lo poseen las personas y para poder comprenderlo es necesario entender lo que pasa en el día a día, establecer una conversación con las personas, para que se pueda interpretar y analizar la información recabada. Debido a la falta de cuerpo teórico y de procedimientos que este tiene, se ha mantenido como un método poco utilizado para hacer investigación, sin embargo, los investigadores que han trabajado con él han establecido una argumentación consistente en el análisis de los datos recabados de los miembros de la comunidad.

La etnometodología, está “interesada por la cuestión de cómo, sobre el curso temporal de sus compromisos reales, y “conociendo” la sociedad solamente desde adentro, los miembros producen actividades prácticas estables, es decir, las estructuras sociales de las actividades diarias.” Garfinkel (Firth, 2010, p. 599) refiere que al intentar entender la manera en que se llevan a cabo las actividades cotidianas, es necesario clarificar las propiedades del

habla y las conductas, debido a que estas investigaciones se establecen en un tiempo y contexto específico, en donde la interacción, percepción y comunicación no es la misma que en otro grupo social.

Se requiere poner especial atención en los pequeños detalles de las actividades que se realizan, ya que es un estudio de alcances continuos, en donde las personas y la sociedad están en constante cambio, de esta manera se puede estudiar cómo se estructuran, realizan y conciben los diferentes hechos sociales desde la perspectiva de una persona, cómo esta utiliza esa información y conocimientos para producir y reproducir cambios en las acciones sociales y en su vida cotidiana, además de analizar las motivaciones e intenciones que los llevan a realizarlas y de igual forma los demás miembros de la comunidad.

Este método es el indicado para comprender la manera de actuar bajo distintas circunstancias, el conocimiento del sentido común y razonamiento práctico. Según Urbano (2007) para comprender la acción social es necesario utilizar materiales que puedan conservar la pureza original y mantener la frescura de la información que proporciona el individuo, ya que como se mencionó anteriormente, cada persona tiene su propio punto de vista, por ello se debe dejar un poco de lado las creencias del investigador, que puedan interferir o cambiar de alguna manera el sentido de la información que se ha recabado.

Dentro del trabajo de campo en la etnometodología, se destaca el uso de conversaciones, observación participante, la observación directa, el análisis documental, grabaciones de audio y video, etcétera, todos los instrumentos que se ocupen deben capturar la opinión tal cual de los participantes. El instrumento predilecto de este método es el análisis de las conversaciones, debido a que es el mecanismo en el que se puede capturar el diálogo en un ambiente cotidiano. Existen dos perspectivas para poder trabajar bajo el método etnometodológico, en la primera se pueden abordar asuntos de emergencia del orden social, y la segunda se orienta a estudios de la racionalidad y conocimientos prácticos de los sujetos.

Dos de las principales características de este método son: la producción de conocimientos empíricos y su focalización en la comunicación lingüística, intersubjetividad y acción social, ya que cada persona percibe e interpreta la realidad de diferentes maneras, para poder interpretarlas y explicarlas es necesario que el investigador se involucre en el contexto, para entender los elementos que rodean e intervienen en el significado que se le otorga al mundo y de los signos lingüísticos que los actores utilizan dentro de su cotidianidad. La etnometodología provee de una gran cantidad de herramientas y apertura para realizar investigaciones desde diferentes disciplinas, dando la posibilidad de entender la

realidad de diversos fenómenos que tienen naturaleza subjetiva y cognitiva, ya que no hay mejor manera de entenderlo, que por medio de la experiencia y el diálogo de los sujetos que la viven día con día.

El aprendizaje es un elemento inherente en la vida del humano, ya que desde que nacemos vamos aprendiendo por medio de nuestros sentidos, a hablar, caminar, comer, etc., posteriormente vamos desarrollando procesos en los cuales intervienen otros aspectos como la motivación, métodos didácticos, la interacción con otros, que nos permiten desarrollar habilidades y resolver problemas a lo largo de la vida, cada persona va construyendo su aprendizaje y lo hace de diferente manera y dependiendo de distintos factores, en educación musical poco se ha teorizado acerca de la manera en que el alumno adquiere y desarrolla habilidades musicales.

Por ello considero que bajo la perspectiva orientada a los estudios de racionalidad y conocimientos prácticos, la etnometodología es el método pertinente para investigar el aprendizaje y los elementos que intervienen en este dentro de la educación musical, en donde el niño sea consciente de los diferentes procesos que sigue para aprender, le otorgue un significado y lo pueda expresar, además, de que pueda identificar y hacer uso de los elementos que para él son necesarios en su proceso de aprendizaje, como el ambiente, el material didáctico, la demostración, entre otras. Debido a que las formas de aprender dependen de cada persona, la mejor manera en que se puede obtener esta información es por medio de la comunicación lingüística, así le asignamos un significado a una serie de características o de pequeñas cosas que hacemos clarificando nuestras conductas, entendiendo los motivos e intenciones de estas, lo cual hace que su aplicación en diferentes ámbitos sea más sencilla.

Técnicas y procedimientos de recogida de información

Observación Participante

La observación participante es una técnica de recogida de información interactiva, un procedimiento empírico para recabar información, por medio de los sentidos en el contexto natural de las personas a observar, el observador requiere involucrarse por un periodo de tiempo relativamente largo y participar en las rutinas que se tengan, ya que es necesario que viva el fenómeno lo más real posible y tener una visión desde dentro, con el fin de recabar

información de esas actividades, el sentido que subyace estos comportamientos, de las percepciones que se tienen del fenómeno a estudiar y comprender cuestiones que los sujetos hacen inconscientemente. Para poder recolectar la información observada se pueden construir diversos instrumentos como las notas de campo, guía de observación, sistema de categorías, entre otras, la elección de los instrumentos dependerá de la naturaleza de la investigación.

Para poder utilizar esta técnica, el observador debe tener dominio y conocimientos de las actividades que realiza la comunidad, se necesita tener la capacidad de improvisar y adaptarse a lo que la comunidad necesita y localizar informantes clave que puedan orientar acontecimientos, tiempos, personas, etc. Es importante categorizar lo que se pretende observar, estas categorías deben estar alineadas al problema de investigación y al objetivo general, con el fin de tener una visión más clara al momento de la obtención de la información. Es necesario tener una guía con las categorías que se quieren investigar, sin embargo, el propio trabajo de campo irá guiando la observación, es recomendable que se haga una descripción detallada de todo lo que se pretende observar y dejar el análisis e interpretaciones para después, así se podrá tener la información lo más natural posible.

Como se mencionó la observación participante nos ayuda a identificar elementos que están implícitos en las acciones de las personas, en esta investigación sirvió para establecer relaciones con los alumnos de la escuela, permitiendo que la aplicación de las demás técnicas de recogida de información se dieran de una mejor manera, además, ayudó a poder contrastar el discurso y percepción hablada de los alumnos, con su propia práctica respecto a los elementos que consideran importantes para su aprendizaje y los que se ven reflejados en la práctica. La observación fue un elemento fundamental, ya que se pudo apreciar el desarrollo musical, como la mejora de los procesos cognitivos aplicados a la música, la coordinación al tocar a lo largo de los meses, y la habilidad de comprender y sacar una pieza musical en menos tiempo que la anterior, brindó la oportunidad de ver como su confianza y sus relaciones se iban reforzando día con día y conforme ellos iban percibiendo su avance musical.

Entrevista semiestructurada

La entrevista es una conversación continua por un investigador y un entrevistado, en la cual se plantean una serie de preguntas, estas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o

abiertas, dependiendo de la información que se quiera recabar, el tipo de instrumento que se haya diseñado y el tipo de investigación que se esté realizando. En las investigaciones cualitativas las entrevistas suelen ser abiertas, dando la oportunidad de que el entrevistado pueda dar la mayor información posible y de intervenir e incluir preguntas anteriormente no contempladas.

La entrevista es una técnica la cual nos permite acercarnos a los conocimientos e ideas de los sujetos de acuerdo a un tema en específico, aunque también nos permite entender sus experiencias y elementos subjetivos de las dinámicas que tienen en su contexto y respecto al problema a investigar, es importante tomar en cuenta que esta técnica para recabar información es a través del lenguaje, el cual provee ” ... una vía a través de la cual los sujetos reproducen opiniones, sentimientos, visiones de su entorno, motivaciones, miedos, entre otras situaciones más” (Francés, Alaminos y Penal, 2015. p. 9).

En la entrevista semiestructurada, el investigador prepara un instrumento en donde plasma algunas preguntas guía, teniendo en cuenta los temas que pretende saber, las preguntas están estructuradas de forma abierta, dándole a la persona mayor probabilidad de desenvolverse. Este tipo de entrevista da la oportunidad de desviarse del guion inicial, dando paso a explotar otros temas relacionados, permitiéndonos entender sus puntos de vista y posturas ante un determinado fenómeno y realizar una investigación a fondo, el investigador debe tener la habilidad de estructurar nuevas preguntas enlazándolas en la conversación de forma natural con la respuesta anterior.

Para realizar una entrevista es necesario seleccionar previamente al entrevistado, de acuerdo con los criterios de la información que se necesita, el entrevistado debe aceptar participar y haber sido informado con anterioridad, contar con un instrumento más o menos estructurado. Se debe escoger un día y lugar tranquilo, en donde el entrevistado se sienta cómodo, debido a que las entrevistas requieren de un tiempo más o menos largo, el entrevistado e investigador deben establecer un tiempo que no intervenga con las actividades de ambos y debe ser respetado.

Debido a que el método etnometodológico se centra en la producción de conocimiento empírico mediante la comunicación lingüística, la entrevista es la técnica principal en esta investigación, para poder descubrir y entender los elementos del proceso de aprendizaje que los alumnos ocupan en educación musical, solo se puede lograr hablando con los propios alumnos. Como cada uno de ellos tiene sus propios procedimientos a seguir para adquirir conocimiento, la entrevista nos proporciona la oportunidad de recolectar las opiniones

individualmente. En ese sentido, que la entrevista fuera semiestructurada nos permitió guiar la entrevista a los elementos básicos de la música, realizar preguntas y considerar elementos particulares de cada proceso de aprendizaje y cuestiones relacionadas con la ejecución de los diversos instrumentos que los alumnos tocan.

Encuesta cualitativa

La encuesta es un instrumento el cual refiere el estudio de una población a través de la observación de cada uno de los miembros que la integran. “La encuesta es un método sistemático para la recopilación de información de [una muestra de] los entes, con el fin de construir descriptores cuantitativos de los atributos de la población general, de la cual los entes son miembros” Groves (Jansen 2013, p. 42). Para la aplicación de la encuesta cualitativa la selección de la población de estudio es un poco más amplia que para las encuestas “normales”, ya que el punto de esta no es observar la interacción entre sujetos, sino el estudio de la diversidad dentro de una población y conocer las características individuales de los miembros.

La encuesta cualitativa a comparación de la cuantitativa, no se centra en establecer frecuencias, promedios u otros parámetros de los datos recolectados, sino que determina la diversidad del tema anteriormente establecido dentro de una población determinada, se debe tener en cuenta que este tipo de encuesta no tiene como objetivo el número de personas que contestan una respuesta en común, sino que establece las dimensiones y valores relevantes dentro de esta población.

La encuesta cualitativa es una técnica poco utilizada en las investigaciones cualitativas y casi inexistente en los libros de metodología, debido a la falta de una definición general y teoría que la sustente, se utiliza de manera informal en campos de investigación empírica, en las cuales la función de las encuestas es buscar la diversidad empírica de las propiedades que las personas le otorgan a un fenómeno, por ello esta técnica es pertinente para conocer los procedimientos que el alumno utiliza para aprender música y los elementos que en su opinión intervienen en este.

El muestreo de la encuesta cualitativa debe representar la diversidad el fenómeno dentro de una población, por ello lo recomendable es seleccionar el muestreo desde la diversidad o incluir a toda la población, con el objetivo de intentar cubrir la mayor parte de variantes que existan en este fenómeno, sin embargo, con la cantidad de información que

provee esta técnica y para hacer más eficiente el análisis, considero que es necesario establecer un parámetro, ya que si bien no cubriremos todas las variantes, encontraremos puntos en común y elementos únicos en cada caso a investigar.

Trabajar con niños es un tema difícil, ya que no todos tienen la apertura para colaborar con alguien que apenas conocen, por ello para darles su espacio y al mismo tiempo obtener la mayor información posible referente a su proceso de aprendizaje, se recurrió a la aplicación de esta técnica, en donde los alumnos pueden plasmar sus ideas acerca de los elementos de su aprendizaje, sin la presión de que tengan que contestar “correctamente” y en un tiempo determinado. La encuesta cualitativa ayudó a entender la percepción de los alumnos y contrastarla con las observaciones que se hicieron posteriormente, a darle una respuesta a las actitudes y acciones que los alumnos hacían cada que tocaban, se relacionaban con los demás y se comportaban en las clases de música.

Descripción de los procedimientos de recogida

Para determinar las técnicas de recogida de información, se consideró la naturaleza de la investigación, los objetivos planteados, la información que se necesitaba, para seleccionar la técnica que más se acomodara y pudiera recabar mayor cantidad de información. Tomando en cuenta esto, se eligió la observación participante, para la recolección de información relacionada con los elementos que intervienen en el aprendizaje, la motivación de los alumnos en la clase de educación musical, la interacción que establecen con sus compañeros, docente e investigador y el reflejo de la implementación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria) en su ejecución musical. Cada uno de estos temas se dividió en categorías necesarias a observar, tomando en cuenta las dinámicas que se realizan en la institución, con el objetivo de no interferir en las actividades ya establecidas para que los alumnos se sientan cómodos y la información sea la más real posible, teniendo estas categorías se estructuró el instrumento de no más de diez elementos a observar para recolectar estos datos.

Debido a la naturaleza del problema de investigación cada instrumento se aplicó individualmente, se decidió comenzar a aplicarlos, de lo más observable a lo más subjetivo, por ello el primer instrumento que se aplicó fue el de interacción, con la finalidad de obtener información sobre las posturas del alumno en trabajos en equipo e individuales, sin embargo, se presentaron problemas debido a la contingencia sanitaria actual derivada del virus SARS-

CoV-2, las sesiones se comenzaron a dar individualmente presencial y en línea, lo cual nos permitía observar totalmente la interacción de los alumnos con sus compañeros, así que comenzamos a observar la relación que el alumno establecía con la docente y en las pocas oportunidades que se tuvieron, en el trabajo en pares, a lo largo de las sesiones se fue describiendo detalladamente la clase, resaltando las categorías de los instrumentos de la guía de observación.

El siguiente instrumento que se aplicó fue el de motivación, lo consideramos importante debido a que la motivación de los alumnos se representa en la manera en que realizan y muestran interés por las clases y por las diferentes actividades, por ello se fue anotando y describiendo la manera en que se comportaban y realizaban las actividades. Fue interesante y fácil recolectar esta información porque al estar solo la docente y el alumno era evidente cuando se distraía, se cansaba o simplemente no llegaba con las ganas de hacer los ejercicios.

La observación más complicada debido a la naturaleza de los elementos a observar, fue la relacionada con los procesos cognitivos básicos (memoria y atención) en la ejecución musical, por ello se establecieron categorías, cuidando que estas se encontraran en todos los instrumentos que se tocan en el aula, incluyendo la voz (el canto), para que pudieran ser observables en cada caso, posteriormente se describió detalladamente la ejecución musical del alumno haciendo énfasis en la precisión, confianza, fluidez de movimientos, sus equivocaciones y preguntas frecuentes, los elementos en los que más ponía atención, si tocaba o no con partitura/tablatura, su guía para tocar/cantar, las respiraciones, etc.

La entrevista semiestructurada puede ser la técnica más importante de este trabajo, debido al método que guía la investigación, al mismo tiempo se debió de tomar con cuidado, para no tratar de obtener toda la información por medio de esta técnica, debido a que usualmente las entrevistas requieren de mucho tiempo y muchas veces no es tan cómodo para los niños estar en una entrevista con una persona que apenas conocen, por ello este instrumento fue pensado para la última parte de la recolección de información, dando el tiempo de poder conocer a los alumnos y establecer relación con ellos para que puedan sentirse más cómodos.

De la misma manera que la observación participante, se determinó cuáles eran los elementos prioritarios de esta investigación para poder obtener por medio de esta técnica. Se decidió recolectar la información de las estrategias que los alumnos utilizan en su proceso de aprendizaje musical por este medio, tomando elementos básicos musicales como el lenguaje

musical, ritmo, melodía y ejecución, posteriormente de cada uno de estos elementos musicales se estableció una guía de preguntas estratégicas, que pudiera hacer reflexionar y hacer conscientes a los alumnos respecto a sus procedimientos de adquisición de aprendizaje.

Estas preguntas se construyeron de manera ordenada, de lo más simple como los procedimientos que utilizan para leer una partitura/tablatura, reconocer las notas musicales y sus tiempos en un pentagrama, reconocer las claves, pasando por la manera de llevar el tiempo de una pieza musical, la coordinación de ambas manos para tocar, cambiar de notas (altas y bajas) en una canción. A lo más complicado, cómo aprender los acordes, escalas, secuencias, tomando en consideración los conocimientos previos que deben tener para poder tocar un instrumento. En cada entrevista existen variaciones que se hicieron dependiendo el instrumento que toca el alumno, debido a las particularidades en la ejecución de cada uno.

Las preguntas están escritas para brindar el espacio al alumno para que describa el proceso que siguió para entender y luego ejecutar los elementos musicales, además de conocer cuáles son los elementos que se le dificultan en la práctica musical y las estrategias que utiliza para lograr entenderlos. La entrevista se estructuró a no más de 20 preguntas, intentando extraer la mayor información posible, pero sin hacerla tan larga que los alumnos se comiencen a sentir incómodos y se desesperen, ya que en la muestra hay niños desde 7-8 años hasta 15-17.

De igual manera, en algunos casos se tuvo que hacer la entrevista en más de un encuentro, debido a que la entrevista es semiestructurada se dio la apertura para que se realizarán preguntas específicas a cada alumno, relacionadas a sus respuestas, tomando en cuenta sus estilos de aprendizaje, actividades de preferencia y estrategias cognitivas aplicadas. Las entrevistas de los alumnos que las realizaron de manera presencial fueron grabadas por medio de audio, las que se realizaron vía zoom fueron grabadas en pantalla. Teniendo esta información procedimos a transcribirla de manera detallada, sin dejar de lado ningún aspecto por más insignificante que pudiera parecer.

Para poder obtener más información de los propios alumnos sin que sientan la presión y los nervios de una entrevista, se eligió la encuesta cualitativa, para poder contrastar y complementar lo obtenido en las observaciones participantes con la opinión de los alumnos, aprovechando la apertura de respuestas que nos da este instrumento. Se eligió esta técnica, para complementar la información relacionada con la motivación de los alumnos en la clase de educación musical y el reflejo de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria).

Cada encuesta se dividió en categorías para hacer más sencilla su comprensión y que los alumnos pudieran contestarlas sin ningún problema, de acuerdo con el apartado de procesos cognitivos, se realizaron dos instrumentos, uno relacionado con la atención y otro con la memoria, como se mencionó la encuesta cualitativa, se centra en la diversidad de las respuestas, por lo tanto, esta encuesta nos servirá para saber la perspectiva de los alumnos con respecto a su propio aprendizaje musical. Estos instrumentos se estructuraron de manera en que no tuvieran más de 10 categorías cada uno y haciendo los cambios pertinentes dependiendo del instrumento que el alumno toque.

De igual manera que los demás instrumentos estos se aplicaron individualmente, pidiendo a la docente que nos diera un tiempo de su clase para poder contestarlos, aprovechamos hacerlo en sesiones en las que se pudieron unir dos o tres alumnos para no interferir en las actividades y no tomar mucho tiempo de su práctica. Las encuestas se repartieron dependiendo el instrumento musical, ya que como se mencionó, existen ligeras variaciones dependiendo del instrumento, una vez que se entregaron se les pidió a los alumnos que lo contestaran con base en su experiencia, con la mayor sinceridad posible y ofreciéndoles apoyo por si es que existía alguna duda respecto a la encuesta.

La primera encuesta que se aplicó fue la relacionada con la motivación de los alumnos en su práctica musical, en este se intentó hacer reflexionar a los alumnos, respecto a las razones que guían su educación musical, las razones por las que les gusta y llama la atención la música. Debido a que, si es por hacer una actividad que los mantenga ocupados, su aprendizaje no tendrá la misma seriedad que un alumno que entienda las implicaciones que tiene la música en su desarrollo, en este instrumento también se establecieron elementos que apoyan la interacción y al mismo tiempo la motivación.

La segunda encuesta que se aplicó fue la de memoria, esta técnica se estructuró para que los alumnos mencionen, cuáles son esos elementos de la ejecución musical que necesitan recordar para realizar las actividades, su percepción respecto a la mejora de la memoria a lo largo de su aprendizaje musical, entre otras cuestiones. La última encuesta que se aplicó fue la de atención, en la cual se les pidió a los alumnos que, de acuerdo con su práctica musical, mencionaran los elementos en los que más se enfocan y porque es que les dan más importancia a estos. Una vez que terminaron de realizar las encuestas se recogieron para posteriormente transcribirlas una a una, separándolas por instrumentos musicales para tener un mejor control de la información.

Instrumentos o guiones de recogida de investigación

Para tener un mejor control de la información y obtenerla de manera eficaz, en la observación participante se debe estructurar un instrumento que permita ordenar la información recolectada, la guía de observación permite al observador ubicar de manera sistemática las categorías vinculadas con la realidad que realmente se quiere observar, pensando en que la información que se quiere recolectar tenga valor y utilidad. La guía de observación es un formato para la recolección de los datos, el cual encamina la investigación, esta guía nos permite dirigir nuestra atención hacia situaciones específicas que puedan brindar la información requerida, este documento se estructura a través de columnas, lo cual favorece que los datos se organicen de manera óptima, poder registrarlos uniformemente dando una visión clara y objetiva de los fenómenos observados y agrupar los datos según sus características

Para realizar la guía de observación, primeramente, se debe saber específicamente qué se quiere conocer, enfocando el problema de investigación válido y confiable, el instrumento debe ser preciso y estable, capaz de aplicarse en cualquier momento de la investigación, para realizar la guía, las categorías que se establezcan deben ser medibles y observables. El proceso para elaborarla se divide en dos fases, se debe contar con un objetivo bien definido, claridad en los objetivos de la investigación, establecer categorías del objeto de estudio, hacer una selección precisa de los indicadores a observar, diseñar la estructura de la guía ajustando los indicadores con el modelo en que se basa la investigación.

Posteriormente, se deben valorar las condiciones para realizar la observación, establecer las temporalidades en las que se realizarán las observaciones, contar con los medios para realizarlas, considerar la actitud, postura y personalidad para que los sujetos se puedan sentir en confianza.

Como se mencionó anteriormente se realizaron tres guías de observaciones, la primera relacionada con la motivación, la cual tiene como objetivo explicar la influencia de la motivación de los alumnos en el proceso de aprendizaje musical, se centró en observar el comportamiento de los alumnos a lo largo de un tiempo específico, describir su participación en clase y en las diferentes actividades individuales y en equipo, su atención hacia elementos teóricos y prácticos de la música, así como la postura ante las motivaciones de la docente, comentarios hacia su desarrollo y ante tocar para la clase.

La segunda guía de observación, relacionada con la interacción se centró en observar cómo es que trabaja el alumno en equipo e individualmente, cómo se relaciona y comunica con compañeros, docente y personas externas a la escuela, además, de su postura ante los comentarios, ejecución e ideas de otros. La última guía que es la más subjetiva, se centra en observar su ejecución musical haciendo énfasis en su fluidez, precisión, volumen y posición, para poder identificar cómo el alumno utiliza los procesos cognitivos (memoria y atención). En esta investigación, la guía de observación ayudó a organizar la información de tal manera que se comenzó observando los indicadores más generales y se fue avanzando a los más específicos.

La guía de preguntas de la entrevista semiestructurada, es un instrumento flexible que nos permite tener una perspectiva más amplia de las preguntas, de manera lógica y ordenada para orientar la plática, en esta guía se pueden incluir preguntas abiertas y cerradas si es que se consideran necesarias, además tiene la apertura de que las preguntas se pueden o no aplicar de manera literal, siempre se pueden ampliar, reformular, realizar comentarios u observaciones y solicitar ejemplos, para poder recopilar los datos e información de la mejor forma posible, que permita realizar el análisis de las respuestas. La guía de preguntas debe estar agrupada por temas o categorías, relacionadas con los objetivos del trabajo y debe contener todas las preguntas necesarias que permitan indagar diferentes aspectos del problema de investigación.

Es importante identificar a las personas que serán entrevistadas, si es que se debe de concretar un perfil, el lugar que ocupa el sujeto dentro del contexto y la información que se quiere obtener de él, se debe poner mucha atención en el vocabulario y los términos que se utilicen para formular las preguntas, ya que este debe resultar significativo y familiar para el entrevistado, las preguntas deben evitar ser ambiguas, descontextualizadas, confusas y de doble sentido, ni realizar preguntas que conduzcan a una respuesta determinada, si la guía de preguntas se estructura de una buena manera, las preguntas ayudarán al entrevistador a la toma de información y al análisis de la misma.

Las preguntas deben estar bien redactadas (breves y comprensibles), de acuerdo a la edad de la persona entrevistada, relacionadas con el objetivo de la investigación y dar el espacio para que pueda reflexionar acerca de un tema en específico, se debe seguir la guía de preguntas de manera en que el entrevistado pueda sentirse libre y espontáneo al responder, si es necesario se puede modificar el orden y contenido de las preguntas, si el investigador lo requiere las preguntas pueden ser formuladas de distintas maneras, para poder reformularlas

en el caso que el entrevistado no las entienda. Es importante que, si en una entrevista se van a tocar varios temas, se le informe al entrevistado para que pueda saber sobre qué van las preguntas, sin embargo, lo preferible es no referirse a más de un hecho por entrevista, para concentrarse y no mezclar temas.

El guion de la entrevista en esta investigación nos ayudó a tener mayor control al momento de realizarla, ya que se aplicaron siete entrevistas una a cada alumno, debido a esto y a que los alumnos tocan diferentes instrumentos, este guion nos dio la oportunidad de no combinar información y aplicar todas las preguntas. Esta entrevista tuvo como objetivo describir las estrategias de aprendizaje que los alumnos utilizan en el aula de educación musical, actividades de su preferencia, estrategias cognitivas aplicadas y la manera en que el alumno realiza los procedimientos que le permiten aprender y desarrollar habilidades musicales, partiendo de la premisa que cada uno de los alumnos posee distintos estilos, maneras y estrategias de aprendizaje, fue necesario considerar y estructurar preguntas de manera particular en el momento que se realizó la entrevista, por ello se escogió este tipo de entrevista ya que nos lo permitía.

El otro instrumento utilizado fue el cuestionario, generalmente es empleado en investigaciones cuantitativas, para poder recolectar datos cuantificables de un determinado fenómeno social, sin embargo, el cuestionario también es utilizado por la investigación cualitativa, dependiendo el tipo de investigación, las preguntas del cuestionario se estructuran de distinta manera, en el caso de la investigación cualitativa, deben ser preguntas abiertas para poder obtener información diversa y extensa, a diferencia de otros instrumentos, la encuesta puede ser aplicada fácilmente a una gran muestra en poco tiempo, el cuestionario es una guía de preguntas o de dimensiones, con el propósito de obtener información de una población en específico, es importante que las preguntas sean escritas de manera sencilla, coherente y organizada una con la otra.

Para estructurar las preguntas del cuestionario, se deben tener en cuenta diferentes criterios, primero se deben formular preguntas que sean relevantes y útiles para la investigación, de manera breve, comprensible y objetiva, es necesario utilizar vocabulario que nuestra muestra entienda, evitar palabras ambiguas, de doble sentido y la formulación de preguntas negativas, si existen preguntas cerradas proporcionar respuestas flexibles. Se recomienda que el formato del cuestionario tenga forma de libro, con preguntas espaciadas, no usar colores que llamen tanto la atención y enumerar las preguntas.

Para acomodar las preguntas se deben considerar estos aspectos, proporcionar instrucciones al inicio, dejar un espacio para datos de control, la primera pregunta debe despertar el interés de las personas encuestadas, las preguntas del centro son las más importantes del cuestionario, las preguntas más complicadas dejarlas para el final y terminar con un “gracias”. Si es necesario se puede proporcionar información extra para apoyar la comprensión de las preguntas a lo largo de la aplicación de la encuesta y se pueden adaptar preguntas alternativas o extras, si son necesarias.

Los cuestionarios se realizaron como complemento de la información recogida con las guías de observación, con la finalidad de tener información de primera mano respecto a los elementos que intervienen en el aprendizaje del alumno y cómo cada uno de ellos lo vive. Se realizaron tres cuestionarios, el primero relacionado con la motivación, abordando temas como los motivos, utilidad, sentido y seriedad que se le da a las clases de música. El segundo cuestionario está relacionado con la memoria, abordando la utilidad, conciencia y mejora según la percepción del alumno a lo largo de su aprendizaje musical.

El último cuestionario está relacionado con la atención y su utilización en el aprendizaje del alumno, centrándonos en buscar los elementos que el alumno considera más importantes o difíciles y son el receptor principal de su atención para poder realizar las actividades. La aplicación de los cuestionarios nos sirvió para obtener información de la misma voz de los sujetos, haciendo que la recogida fuera más sencilla, cómoda y rápida para los sujetos y el investigador, permitiendo que los sujetos se expresaran de manera libre tomándose el tiempo de escribir su respuesta, además, nos facilitó la clasificación descripción y análisis de la información.

La población de estudio

La presente investigación se llevó a cabo en la institución especializada en música ARTMANIA, ubicada en el municipio de Teziutlán Puebla, en la calle Vicente Lombardo Toledano #204 interior #2, Colonia Centro. Esta institución lleva más de 6 años laborando con niños y adultos de diferentes edades, promoviendo el aprendizaje de educación artística, ofreciendo clases de música, pintura y escultura. Esta institución se caracteriza por estar conformada en su mayoría por alumnos de nivel básico, primaria y secundaria que asisten a un colegio católico particular, ubicado en la zona centro de Teziutlán.

Esta institución brinda clases de teclado, piano, guitarra acústica, guitarra eléctrica, entre otros instrumentos, además de clases de canto, pintura, escultura, francés, inglés y clases de regularización. Según la CONAPO (2015), en el municipio de Teziutlán, Puebla, el índice de desarrollo humano es de 0.786, siendo un grado medio alto, tomando ese dato, podemos decir que la gran mayoría de los alumnos que asisten a Artmania, tienen un nivel socioeconómico medio alto, ya que asisten a un colegio particular y entre otras actividades extraescolares, asisten a clases de música en esta institución como parte de su día a día.

Los grupos están conformados de 4 a 6 alumnos dependiendo el instrumento que toquen. Se seleccionó este lugar para realizar la investigación debido a la falta de estructura y seriedad de los programas de estudio de las escuelas primarias públicas, con respecto a la materia de educación musical, por lo tanto, se eligió una institución de educación musical formal. Debido a la contingencia sanitaria actual derivada del virus SARS-CoV-2, las clases se llevan a cabo de manera individual y por medios digitales, por ello para la recolección de la información se ocuparán estas dos modalidades con todas las medidas necesarias.

Para fines de esta investigación la población que se eligió, son los alumnos que asisten a esta institución ARTMANIA, esta población fue seleccionada debido a que es necesario elegir una institución en la que se enseñe música de una manera seria y profesional, para entender los elementos del aprendizaje musical del alumno, por ello se buscó una institución especializada en música, aunado a que la mayoría de alumnos asisten a un mismo colegio particular, en el cual también se promueve la educación musical, la última razón es porque es una institución pequeña, por lo cual las sesiones son más personalizadas, esto ayuda a una mejor obtención de datos.

Unidad de análisis y criterios de selección y exclusión

La unidad de análisis según esta investigación, son dos alumnos por instrumento que se toque en la institución de “ARTMANIA”, dos alumnos que toquen guitarra, dos que toquen piano y dos que canten, ya que debido a la contingencia sanitaria actual derivada del virus SARS-CoV-2, muchos alumnos dejaron de asistir a la institución, se trabajó con los alumnos que siguieron asistiendo con todas las medidas de precaución necesarias y con los alumnos que siguieron tomando sus clases por medio de plataformas digitales como zoom.

Categorías y Subcategorías

A continuación, mencionamos las categorías y subcategorías, en las que se estructuraron los instrumentos de recogida de información y en las que se acomodará la información obtenida por estos instrumentos en el capítulo descriptivo.

Categorías	Subcategorías
Las estrategias de aprendizaje	Los procesos de aprendizaje para aprender lenguaje musical
	Los procesos de aprendizaje para llevar el ritmo en una pieza musical
	Los procesos de aprendizaje para tocar una pieza musical
Las contribuciones de la interacción	La relación del alumno con sus compañeros y docente
	La recepción de comentarios y retroalimentación
	La disposición para el trabajo individual y en equipo.
La influencia de la motivación	Las causas del aprendizaje musical
	La repercusión en el proceso de aprendizaje
	Los efectos positivos del entorno
	Las actividades que aceleran el proceso de aprendizaje
La aplicación de los procesos cognitivos básicos (memoria y atención)	La memoria en el aprendizaje musical
	El reforzamiento de la atención en el aprendizaje musical
	Técnicas de ejecución melódica en la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria)

La sistematización de los resultados del trabajo de campo y estrategias de análisis

Para sistematizar los resultados obtenidos con los instrumentos estructurados, lo primero que se realizó, fue relacionar las preguntas e incisos a observar con las categorías y subcategorías que establecimos anteriormente, después identificamos las respuestas de estas preguntas e incisos y las acomodamos por subcategorías, categorías y por alumno, escribimos tal cual lo respondió el alumno y observamos, así sucesivamente con todas las categorías y

subcategorías. Cuando aún no teníamos la información completa, solo poníamos en nombre del alumno y continuamos con la información que sí teníamos. Además, cuando identificamos respuestas o información muy relevante, de la docente, de los mismos alumnos u observador, lo resaltamos y escribimos en forma de cita textual.

Una vez que teníamos la información más o menos completa proseguimos a analizar la información. Comenzamos releando la información anteriormente descrita, identificando la información más relevante de los resultados, posteriormente buscábamos información similar en los demás resultados de todo un apartado, pasamos la información a una tabla en donde se pudieran ver las respuestas de todos los alumnos al mismo tiempo, partiendo de eso, comenzamos a construir conceptos en los que se pudiera separar más la información y les asignamos un color en específico, así marcamos toda la información dependiendo el color del concepto.

Para ordenar esta información, se hizo otra tabla en donde se puso el concepto y toda la información que relacionamos a ese concepto, y así con los demás apartados del capítulo descriptivo. A partir de los conceptos estructurados realizamos las figuras, en donde representamos lo más relevante de los resultados. Una vez que se tuvieron las figuras comenzamos analizando la información, separándola por los conceptos anteriormente estructurados, en ese sentido comparamos las respuestas y el actuar de los alumnos, encontrando las tendencias y particularidades de las metodologías que los alumnos utilizan para aprender música, para relacionarse y para motivarse, después de tener toda la información creamos subtítulos especiales de cada apartado.

Posteriormente, comenzamos a fundamentar teóricamente las tendencias y particularidades de los resultados, buscando información relacionada a los subtítulos que creamos, en ese sentido, bajo las ideas de los autores, se establecieron argumentos apoyando o refutando lo que mencionan y relacionándolo con las realidades que encontramos en la investigación y los conocimientos aprendidos durante la licenciatura de Procesos Educativos.

Conclusiones

Dentro de las dificultades y limitaciones que se presentaron en la primera parte de esta investigación, fue la obtención de bibliografía confiable que sustentara teóricamente este trabajo. Al realizar una búsqueda exhaustiva para tener un panorama general de la educación musical en México y de cómo ha ido evolucionando a través de la historia, me pude percatar que es muy poco lo que se ha escrito acerca de las modificaciones que requiere el Sistema

Educativo Mexicano en torno a esta disciplina, además que la mayoría de los estudios se han generado en ámbitos particulares, por lo cual no podemos establecer un panorama completo en cuanto a escuelas públicas, en ese sentido el sustento teórico respecto al aprendizaje musical es muy poco para ser una disciplina que se ha aplicado desde hace años en diferentes países.

En la segunda parte de esta investigación, las dificultades y limitaciones que se presentaron son debido a la contingencia sanitaria actual derivada del virus SARS-CoV-2, ya que las instituciones educativas no formales, se cerraron por varios meses y cuando se retomaron muchos alumnos dejaron de asistir, debido a que no es una “actividad necesaria”, por lo que se tuvieron que cambiar los parámetros de elección de la muestra. Algunos alumnos faltaban mucho a sus clases, lo cual dificultó llevar un seguimiento estricto de su desarrollo musical y aplicación de instrumentos. Debido al hecho de que algunos alumnos optaran por tomar clases vía zoom, fue difícil aplicar los instrumentos ya que no se podían ver sus expresiones, interacción, atención, ejecución, etc. Por estos y otros factores, la recolección de la información no se pudo completar.

Capítulo III

Los resultados de la investigación. Una perspectiva etnometodológica

Introducción

Este capítulo descriptivo, presenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los diversos instrumentos de la investigación, estos fueron diseñados con la finalidad de responder las preguntas de investigación relacionadas con el problema de investigación: *Los elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical*. Los resultados fueron obtenidos por medio de las observaciones, entrevistas y encuestas cualitativas que se aplicaron a seis de alumnos de Artmania, con ellos se conoció la perspectiva y opinión desde la voz de los sujetos acerca de las estrategias de aprendizaje, interacción, motivación y aplicación de los procesos cognitivos (atención y memoria) en su aprendizaje musical. De manera complementaria se pueden encontrar observaciones del investigador y comentarios de la docente de la institución.

Las estrategias de aprendizaje

Los procesos de aprendizaje para aprender lenguaje musical

Si bien se espera que todos los alumnos tengan un resultado más o menos igual al momento de estudiar música, es importante recordar que el aprendizaje musical de cada uno de ellos está condicionado por elementos de su desarrollo personal, cognitivo y educativo, por ello, aunque existan similitudes entre casos, el proceso que cada uno realiza para aprender teoría musical y a ejecutar un instrumento (incluido la voz) es único y vale la pena investigarlo. Para esta investigación tomaremos solo tres elementos importantes de la música: lenguaje musical, ritmo y ejecución, e indagaremos en cómo es que cada uno de los alumnos aprendió cada uno de ellos, por ello el instrumento indicado para recolectar la información pertinente es la entrevista.

Debido a la naturaleza de este apartado, las entrevistas fueron las últimas en aplicarse, para dar tiempo a que los alumnos se sintieran cómodos conmigo y que se pudieran

desenvolver de manera más natural, contestar de manera honesta y así obtener la mayor cantidad de información de cada uno de ellos respecto a su proceso de aprendizaje.

Ana menciona que cuando comenzó a aprender a leer las notas en la partitura en clave de sol, lo hizo a través de ejercicios, primeramente, escribiendo la escala de sol muchas veces en su cuaderno y poniendo su nombre en cada una de ellas, para así poder ir repitiéndolas cada vez que escribía la nota y el nombre, posteriormente, fue relacionándolas, tocando escalas en el piano, en un inicio con la mano derecha y posteriormente con la mano izquierda, conforme pasó el tiempo, ya veía las notas y en automático sabía en qué línea estaba. Cuando incorporó la clave de fa, se dio cuenta que a comparación de la de sol, esta iba para abajo, por ello cuando tenía que leer una partitura en clave de fa, solo recordaba que las notas estaban al revés. Las figuras las relacionó con su valor, en donde estaban posicionadas en el piano y repitiéndolas constantemente, después de un tiempo las memorizó y ahora las aplica por instinto.

De acuerdo con los dos modos en los que pueden estar escritas las notas (anglosajón y americano), ella comenzó aprendiendo en el modo americano, por lo cual no tuvo problemas para aprenderlo y relacionarlos, por ello cuando le decían que escribiera la nota de “SOL” ella en automático ponía solo la “G” y así con todas las notas. Con las alteraciones de las notas fue similar, aprendió relacionándolos por sus nombres, sostenido que es muy obvio, va para arriba o sea subir medio tono o un tono (dependiendo la nota) y el bemol era lo contrario, para abajo y en el caso del becuadro que regresa su tono original, para posteriormente relacionarlo con la figura, escribiendo los nombres de estas en la partitura y después de un tiempo, al encontrarse estas figuras en una partitura, solo tocaba la nota siguiente, anterior o normal dependiendo el caso.

Sofía menciona que sabe leer partituras, pero se le dificulta y revuelve las notas, cuando comenzaron a enseñarle las notas en el pentagrama, fue repitiéndolas una por una en varias ocasiones, posteriormente fue tocando las escalas con la mano derecha y luego la mano izquierda al mismo tiempo, pero aún comete muchos errores, si la docente le dicta alguna partitura, ella repasa en su mente todas las notas hasta encontrar la posición de la nota que se le dijo, va contando las rayas y espacios para encontrar la nota y luego se lo muestra a la docente para que le diga si está bien, para la clave de fa hace lo mismo, primero se sitúa en donde la docente le dijo que empezaba las notas y de ahí comienza a avanzar o retroceder hasta encontrar la nota que necesita.

De acuerdo con el valor de las notas aun no lo tiene claro, la docente le ha puesto ejercicios en los cuales aplaude o camina al tiempo de la figura, pero cuando toca no lo pone en práctica, los demás elementos como las alteraciones y modos de escritura de las notas, aún no se las han enseñado y no sabe cómo se aplican.

Como se mencionó para aprender a tocar una canción en guitarra hay dos posibilidades la partitura y la tablatura, en el caso de Rafa, para aprender a leer una partitura, saber las notas y su disposición en el pentagrama, comenta que la memorizó repitiéndola, escribió la escala de sol (que es la clave que se utiliza en este instrumento) y se ponía a repetirla varias veces en voz alta, hasta que después de un tiempo ya se las sabía de memoria, sin embargo, hay ocasiones en las que todavía comete errores cuando le dictan una partitura y tiene que ir nota por nota desde el “do” para identificarla. Al momento de tocar, menciona que no necesariamente le pone atención a las figuras y su valor para ejecutarlo, ya que considera más importante relacionar la nota con el traste, la cuerda y los dedos que debe utilizar para tocar y como ya lo tiene grabado en su mente, lo toca en automático.

De acuerdo con el aprendizaje de leer una tablatura, menciona que primero comenzó identificando las cuerdas, de la misma manera en que estaban representadas en el dibujo, posteriormente los trastes que tenía que tocar y los dedos con los que tenía que tocar esa cuerda. Cada que leía y tocaba decía los números en voz alta y volteando a ver los dedos para verificar que estuvieran en la cuerda y el traste que indicaba la tablatura y así sucesivamente, con el paso del tiempo los cambios eran más rápidos, sin verificar si estaban bien.

“Me gusta más cuando tengo que tocar con la tablatura, porque es más fácil ver el dibujito que tengo que tocar y así poder poner los dedos igual que la imagen, además que la tablatura no tiene las figuras de las notas y no marca el tiempo de estas” (Rafael, C. Entrevista. 20 de abril del 2021).

Para relacionar los dos modos de escribir notas y acordes, primeramente, las fue anotando en la parte de arriba de la partitura, entonces cada que tocaba la nota, en automático veía su “letra” en el modo americano y las fue memorizando. Posteriormente y para no olvidarlo, cada que la docente le dicta una partitura o un acorde, lo pone en el modo americano. De acuerdo con las alteraciones musicales menciona que fue por lógica, el sostenido por obvias razones es subir y el bemol lo contrario, piensa que las figuras son únicas y no presentan ninguna dificultad aprenderla, con verla y entender para qué sirve es suficiente para poder aplicarla.

Ángela menciona que, de los diversos ejercicios dentro de las clases de música, los que involucran partitura son los que más se le dificulta realizar, ya que no sabe leer una partitura, considera que como en su “instrumento” no es tan necesario guiarte de una partitura para poder cantar “bien”, no le genera tanto interés, además que la falta de práctica y de utilidad que les ha dado a las partituras, hace que todo lo relacionado y una vez aprendido se le olvidara. Por ello en los ejercicios de solfeo, que por cierto menciona que no le agradan del todo, intenta concentrarse en los sonidos del teclado, para ella poder replicarlo, pero no necesariamente identifica la nota que se está tocando.

Los procesos de aprendizaje para llevar el ritmo en una pieza musical

De la misma manera que el apartado anterior, el instrumento que se aplicó para recolectar la información de esta subcategoría, fue la entrevista, en la cual se estableció un apartado para que el alumno pueda narrar la manera en que aprendió a llevar el ritmo en una canción.

Como Ana comenzó aprendiendo a tocar, con las canciones que normalmente escucha y le gustan, el ritmo es algo que lo siente, recuerda cómo suena la canción original y entonces lo va “escuchando” en su cabeza, identifica el tiempo en que está y así es como lo va aplicando, intenta replicar el original como ella lo recuerda. Realmente no presta mucha atención a los valores que tiene la nota, así que cuando va tocando divide la canción por estrofas en su mente y si empatan con lo que está tocando, ella sabe que va bien. Cuando suele tocar con otras personas no presta atención a cómo ellos están ejecutando la canción, se concentra en la canción misma y hace lo que ella sabe que tiene que hacer, después de que ambos inician cuando indica la canción.

Para llevar el ritmo en una canción Sofí lo hace contando, primero ve y recuerda cuántas son las notas que tiene que tocar, si son seis, las comienza a tocar y comienza a contar en voz alta, después lo comienza a hacer acompañada de la docente. Si la docente iba contando y aplaudiendo, Sofí iba tocando y cambiando las teclas cuando la docente le decía, después de un tiempo, cuando entendió cómo se aplicaban los tiempos de la figura, comenzó a hacerlo sola, así que dejaba presionada la tecla que tenía que tocar y contaba los tiempos que tenía que dejarla presionada para después cambiar.

“Se me hace muy difícil tocar y llevar el tiempo, a veces la docente me dice que lo cuento muy despacio o muy rápido entre cambios de tecla, por eso me gusta más tocar

guiándome por como recuerdo la canción original” (Sofía, A. Entrevista. 28 de abril del 2021).

Rafa menciona que, el tiempo es algo que se le dificulta, cuando comenzó a aprender a llevarlo, veía el valor que tenía el compás en la melodía e iba contando en voz alta los tiempos, a la vez que iba tocando o dejaba que la docente los contara y él solo lo seguía, después de unos meses de práctica, comenzó a hacerlo mentalmente, así iba contando y haciendo los cambios en el tiempo pertinente. En las canciones que tiene que tocar y no había escuchado antes, se va guiando por el compás de la canción y las que se ha escuchado lo hace por el recuerdo de la canción, generalmente no ve el valor de las notas, pero como escribe la partitura por compases, toca todas esas notas, luego hace una pausa y continúa con los demás. Cuando toca con alguien, se deja guiar por la otra persona para ir al tiempo, voltea regularmente a ver lo que está haciendo y así él pueda ir a la par, aunque a veces se queda atrás por querer seguir a la otra persona.

En el caso de Ángela, menciona que respecto al ritmo y a la falta de una partitura como guía, el tiempo lo pone en práctica por el audio de la canción original, por ello suele escuchar muchas veces la canción que va a cantar para estar familiarizada con las canciones. Por ello intenta imitar la canción en todos los ámbitos y al repetirlo en distintas ocasiones, cuando tiene que cantar sin música ya tiene el ritmo y la canción en sí misma tan memorizadas, que no le presenta mayor dificultad replicar lo que recuerda.

Los procesos de aprendizaje para tocar una pieza musical

En este apartado se juntan los conocimientos de los apartados anteriores y otros elementos técnicos, por ello, la información también fue recabada por un apartado especial en la entrevista, para darle el espacio a los alumnos de platicar su proceso para aprender una canción desde cero.

En el proceso que lleva Ana para aprender a tocar una canción desde cero, primeramente, busca la partitura, con la ayuda de la profesora ajusta el tono en el que está la canción (más alto o bajo) poder tocarla, y le pide que le enseñe para hacerlo de la misma manera, después divide por estrofas la canción y empieza a ensayarla. Primero, lee las notas de esa estrofa, las localiza en el piano y las comienza a tocar, cuando ya la domina, pasa con la siguiente y así sucesivamente hasta que la logra sacar por completo.

Para tocar con las dos manos, primeramente, comenzó a tocar por nota con la mano derecha, fue identificando cada nota y luego con la mano izquierda, comenzó a practicar con ambas y después se tomaba un tiempo en el que posicionaba las manos, checaba que estuvieran en el lugar correcto y lo tocaba, al paso del tiempo y la práctica, se fue acostumbrando a tocar y a poner menos atención en la mano derecha. Cuando aprendió a tocar acordes puso especial atención en escribir bien las notas que conforman cada uno, posteriormente posicionar los dedos en las teclas que deben ser y practicarlos muchas veces.

A pesar de que Ana lleva mucho tiempo aprendiendo música, practicando una gran variedad de instrumentos musicales y tocar diferentes canciones ella menciona lo siguiente:

“Lo que más se me dificulta al tocar una canción, es llevar el ritmo, a veces lo hago más rápido o más seguido sin poner mucha atención a lo que estoy tocando (figuras) y algo que me ayuda es tocar canciones que me sé, ya que procuro que salga parecido a la original y empate con la letra, a veces canto en voz alta o en mi cabeza” (Ana del Carmen, G. Entrevista. 21 de abril del 2021)

Sofí apenas inicia a tocar canciones completas, primeramente, aprende a tocar la parte derecha del piano (melodía), repite la notas del primer compás y las busca en el teclado, en ocasiones le pide a la docente que le enseñe cuáles son las teclas que debe de tocar para no complicarse, así memoriza las teclas y comienza a tocar despacio, poniendo mucha atención en presionar las teclas que son, conforme va practicando lo va haciendo más rápido, luego comienza a ensayar las teclas de la segunda mano, intenta hacerlo lento y combinar ambas manos, mientras mantiene presionada la tecla de la derecha busca la de la izquierda y la toca y cuando ya le sale bien tocar con ambas manos lo repite más rápido. A lo que más le presta atención es a la mano izquierda, busca y pone su dedo en la tecla que se le indica, para tocarla al mismo tiempo que la derecha y así continúa con las demás partes.

Aún no ha comenzado a tocar acordes, pero para tocar con ambas manos solo pone atención a las teclas para poder tocarlas, también en ver en qué nota de la mano derecha se debe tocar la nota de la mano izquierda. Sofí comenta que es fácil tocar escalas, primero debes identificar en dónde está el “do” central, luego aprender las teclas que debes tocar y en donde están, después debes poner los dedos en donde y comenzar a moverlos.

” La docente me dijo que les pusiera número a mis dedos y ella me iba diciendo el número con el que tenía que tocar esa tecla, eso me ayudó mucho a poder tocar correctamente con ambas manos” (Sofía, A. Entrevista. 28 de abril del 2021)

Rafa menciona que cuando debe aprender una canción desde cero, primero tiene que escucharla un par de veces, escribir la partitura o la tablatura dependiendo de lo que la docente le diga y junto con ella va practicando el rasgueo, lo practica por un tiempo, ya que no todos son iguales, en ese espacio de tiempo intenta ir practicando con el ritmo, viendo cómo la docente lo hace, para finalizar mete los acordes, hace pausas para colocar los dedos, luego lo toca con rasgueo y así sucesivamente hasta que domina la canción y la puede tocar de corrido.

Menciona que para aprender a tocar acordes primero les pone atención a los trastes, a la numeración de los dedos que tiene que tocar para hacer el acorde y visualiza en su mente el espacio entre cada una de las cuerdas, entre más lo practica lo comienza a hacer de memoria, deja de voltear a ver todo el tiempo los trastes y de repente sus dedos se comenzaron a mover solos. Cuando no se acuerda de algún acorde, basta con que la docente se lo muestre con las manos, para que él lo pueda tocar en la guitarra, considera que cuando toca acordes el rasgueo lo hace sin pensarlo, porque ya lo tiene muy practicado, ya que cuando empezó a tocar, primero ensayaba solo en rasgueo y cuando ya lo tenía aprendido le metía los acordes. Para tocar requintos primero es necesario aprenderse los trastes, las cuerdas, luego hacer el rasgueo despacio y progresivamente hacerlo más rápido y luego tocarlos juntos, para que con el tiempo se vuelva un poco más fácil y lo puedas hacer más relajado.

“Los requintos son ejercicios que no me gusta mucho hacer, se me hacen complicados, pero con los ejercicios de gimnasia cerebral y psicomotrices que la docente me pone al inicio de cada clase, me ayudan a que mis dedos se puedan mover más fácil y hacer bien los requintos” (Rafael, C. Entrevista. 20 de abril del 2021)

Respecto a Ángela, menciona que para poder cantar una canción necesita escucharla en muchas ocasiones hasta memorizarla, primeramente, se centra en aprenderse toda la canción, una vez que la recuerda, sin necesidad de escucharla, comienza a prestarle atención a los tonos en los que el artista canta, posteriormente las respiraciones e incluso en el sentimiento que le pone al interpretar la canción. Una vez que tiene todos esos elementos identificados, comienza a cantar a la par de la música para poder afinar y empatar su canto. Considera que como aún no tiene mucho control de su voz, cuando se le dificulta cantar tonos muy altos, suele bajar la canción para que le sea más fácil cantarla. En ese sentido para poder controlar su respiración, pone en práctica los consejos que le ha dado la docente, como abrir los brazos, sentarse bien, no subir la cabeza de más etc.

Las contribuciones de la interacción

La relación del alumno con sus compañeros y docente

Según las teorías que sustentan los sistemas educativos actuales, las relaciones personales son un elemento importante para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, sin embargo, la manera de interactuar de las personas depende de la personalidad, contexto y educación de cada uno, por ello, para poder obtener información respecto a la manera que los alumnos interactúan entre sí y con la docente decidí que el instrumento adecuado a utilizar era la guía de observación, así comencé a ir a sus clases para que dejaran de verme como alguien externa a su dinámica de clase, pudieran sentirse cómodos y relacionarse conmigo.

Antes de comenzar a asistir a las clases hablé con la docente para que me platicara un poco acerca de su dinámica de trabajo, me comentó que los días de clases están condicionados a los horarios de los alumnos, normalmente van una o dos veces por a la escuela y dependiendo el instrumento que tocan se arma los grupos, ya sea para que se complementen o toquen lo mismo, sin embargo, por la situación actual de la pandemia, las clases se establecieron de dos maneras: individual presencial y en línea, esto me hizo pensar en las dificultades para la aplicación de los instrumentos.

El primer día que me presenté solo estaba la docente, me comentó que esa clase la iba a dar en línea a dos de los estudiantes, Héctor y Miguel, como ambos están aprendiendo a tocar la guitarra desde cero juntó una de sus sesiones que tienen a la semana, el hecho de que esta vez se conectaran ambos me permitió ver cómo interactuaban entre ellos y no solo con la docente. Cuando me presenté con ellos ambos se mostraron un poco serios, intenté hacerles unas preguntas para conocerlos mejor y Héctor fue el que menos contestó, continuando con la clase la docente hacía preguntas y el que contestaba era Héctor, incluso cuando le preguntaron directamente a Miguel, Héctor fue el que contestó. Miguel interrumpía la clase para establecer una conversación con la docente de su día a día o simplemente para hacer bromas, cuando ellos se ponían a platicar Héctor se ponía a practicar. Entre Héctor y Miguel nunca hubo ningún tipo de interacción, ya que incluso cuando la docente les pidió que tocaran juntos, ella tuvo que intervenir para que se pusieran de acuerdo. Me pareció curioso ya que llevaban tres semanas en clase y la docente es una persona muy amable, flexible y divertida, por ello le pregunté si Héctor siempre era tan serio en su clase, ella me comentó lo siguiente.

(...) es muy reservado, no interactúa mucho conmigo, por eso decidí juntar una de las dos sesiones que tiene a la semana con la de Miguel, porque al contrario de Héctor es muy hablador, tengo la esperanza que se suelte un poco más si interactúa con él. Vino a una clase presencial antes de esto y su mamá me preguntó que si se podía quedara a ver la clase, yo creo que su mamá está todo el tiempo en el mismo lugar que toma clase, esa puede ser una de las razones por las que no habla mucho. (...) (Mariana, R. Comunicación Personal, 30 de septiembre de 2020).

En las otras clases en las que sólo estuvo Héctor, se mantuvo callado la mayor parte del tiempo realizando los ejercicios que la docente le iba diciendo, únicamente contestaba cuando le hacía preguntas de la clase, incluso cuando la docente intentaba establecer una conversación con él haciéndole preguntas personales o bromas de algo fuera de la clase, el solo contestaba asintiendo o con frases concretas y cortas, sin embargo, nunca se comportó grosero o le contestó de manera agresiva

Por su parte Ana es una de las alumnas más grandes y con más tiempo asistiendo a Artmania, sus clases son presenciales por lo cual es más sencillo observar la interacción que establece con la docente y sus compañeros, en la primera sesión en la que estuve con ella la compartió con Ángela, la docente le pidió que tocará para acompañar el canto de Ángela, por ello, le prestó atención al canto de su compañera y cuando cantaba lo hacía en voz baja, si le surgía alguna duda acerca de la pieza musical se la hacía saber abiertamente a la docente en voz alta y pidiendo que se detuvieran, si no le entendía totalmente también se lo hacía saber pidiéndole que se lo mostrara, así mismo cuando se equivocaba también lo decía y les pedía que volvieran a empezar o retomar desde donde se había equivocado.

Es importante señalar que Ana conoce a casi todos sus compañeros de la escuela de música, ya que la gran mayoría estudia o estudió en la misma escuela “regular” que ella, así que de vez en cuando Ángela o la docente hacían comentarios de personas o sucesos de esta escuela y Ana se unía a la plática normalmente, en ocasiones le hacía preguntas a Ángela respecto a cómo le iba en la escuela. Después de que Ángela se fuera Ana se mostró más tranquila, platicando más y haciendo otras bromas personales a la docente, incluso comenzó a tocar más lento y a cantar más fuerte.

En días posteriores, le tocó a Ana trabajar en pareja con otra chica de su escuela (solo fue en una ocasión), ambas ya se conocían, en la primera actividad de vocalización, ambas se mostraron un tanto incómodas, su voz era baja por lo que el teclado se escuchaba más, Ana soltó algunos comentarios diciendo que tenía sueño o que no le salían los ejercicios, pero conforme fue avanzando la clase dejó de hacerlos, para el siguiente ejercicio se les pidió

que cantaran una canción que Ana había estado practicando durante algunas semanas, por ello su compañera le pidió que ella comenzara, Ana sin decir nada comenzó a hacerlo en voz baja y volteaba constantemente a ver a la docente y le pidió que no la acompañara con el piano porque la distraía.

Cuando su compañera no llegaba a algún tono, Ana se ofrecía a cantarlo e intercambiar versos o bajar un tono la canción para que ella lo pudiera hacer, iba guiándola en la letra, en las ocasiones que su compañera decía que no podía o que se escuchaba raro, Ana le decía que si podía y que lo hiciera con ganas, sin pena y abriendo más la boca para que la voz no se quedara en el pecho, después de la clase la chica invitada comenzó a platicarle a la docente de sus relaciones sentimentales y Ana se integró a la plática.

Sofía es la alumna más nueva en Artmania, conoce a la mayor parte de los alumnos que asisten de manera presencial y es vecina de una de las alumnas, asiste dos horas en un solo día, en la primera hora usualmente está sola con la docente y la segunda la comparte con algún compañero. En la primera sesión que fui y estaba ella, llegué y ya estaba en clase por lo que la saludé normalmente y ella me contestó amablemente, en las primeras actividades se mostró un poco callada e incluso incómoda ya que no realizaba los ejercicios que la docente le ponía, tardaba mucho en contestar las preguntas o contestaba en voz bajita.

Después de un tiempo comenzó a platicarle a la docente cosas de su escuela, de lo que le gustaba hacer, pero en ningún momento le preguntó nada, solo hablaba de ella, se paró de la silla y comenzó a moverse por todo el salón, cuando la docente le pidió que se sentará a realizar ejercicios, pero comenzó a apretar teclas al azar y a ponerle sonidos al teclado, cuando la docente fue a contestar una llamada comenzó a platicar conmigo contándome de sus mascotas, sin embargo, no me preguntó nada.

Cuando llegó Ana la saludó y le dijo que le iba a regalar una paleta si realizaba si hacía los ejercicios que la docente le pidiera, pero Sofí comenzó a hacer como berrinche (tocaba todas las teclas, decía que no lo iba a hacer, se paraba y se iba al otro cuarto) hasta que se la dieron. Llegó Paloma, se saludaron y comenzaron a hablar entre ellas, le pidieron a la docente tomarse un tiempo para bailar y la docente las dejó, Sofí eligió las canciones sin tomar en cuenta a las demás, incluso cuando le dijeron que no querían bailar esa canción. Después la docente le pidió a Ana que fuera a tocar el piano, a Paloma y a Sofí hicieran un ejercicio juntas, pero Sofí se negó, fue a pedirle el teclado a Ana y luego el micrófono a Paloma.

Rafael ya había estado tomando clases desde tiempo atrás, solo que la docente iba a su casa para dárselas, después de un tiempo comenzó a ir a clase a la escuela, las primeras clases en las que fue a Artmania, tenía clase de manera individual, cuando llegó solo saludo a la docente, la cual comenzó a hacerle preguntas de su día a día, él contestó con un “bien”, después de eso me presentó y le dijo que iba a estar trabajando con ellos, comenzaron los ejercicios y el solo se centró en su ejecución, cuando la docente hacía alguna broma solo se reía, pero no le seguía el juego, en muchas ocasiones volteaba a verme y a la hija de la docente para ver si lo estábamos viendo, pero seguía concentrado en lo que hacía, cuando estaban ensayando una canción la docente le pidió que cantara con ella, pero no quiso.

En las sesiones que tuvo que compartir clase con otras alumnas, llegó saludándolas normalmente, sin embargo, no estableció ningún tipo de conversación con ellas, en los momentos en los que la docente no estaba, él se quedaba callado practicando. La docente le pidió que realizara un ejercicio con Ana, sin embargo, no lograron ponerse de acuerdo, así que solo comenzaron a tocar, por ello la docente tuvo que intervenir para que llevaran el ritmo, en un momento Ana lo intentó guiar, pero cuando se equivocaba él no la esperaba y viceversa, cuando Ana se fue Rafa comenzó a hacer algunas bromas con la docente, incluso conmigo se soltó más, no me habló, pero ya no me volteaba a ver todo el tiempo, pasó lo mismo en una clase con Héctor, cuando tuvieron que tocar a la par, ambos estuvieron por su lado y no habló para nada con él.

En la primer sesión que estuvo Ángela, la compartió con Paloma, en la clase Ángela se mostró muy natural, me saludó y comenzó a hacer los ejercicios de la clase con Paloma, pero no hablaron entre ellas, en algunas ocasiones se reía de las bromas de la docente, a pesar de que la clase era en conjunto a ambas se les dio un tiempo para ensayar una canción de manera individual, Ángela canta fuerte, con confianza a pesar de que yo estoy ahí, en ocasiones interrumpe su canto para preguntarle a la docente si lo hizo bien o para aclarar dudas.

Realizó una actividad en equipo con Paloma y ya que ella no quiso participar completamente, Ángela se mostró comprensiva, pero no intento hacer que participara, se limitó a hacer sus actividades y bromas con la docente.

En un tiempo en donde la docente tuvo que ir a dejar a Paloma, Ángela y yo nos pusimos a platicar, me pregunto qué cuántos años tenía, que estudiaba, incluso me pidió mi opinión acerca de cómo había estado en su interpretación y si pensaba que su voz era extraña. En los tiempos muertos de la clase Ángela comenzó a platicarle a la docente situaciones

personales y le pidió su opinión acerca de ellas, le hace preguntas acerca de su ejecución por más mínimas que sean. Cuando casi terminó la clase, Ángela le dijo que había estado practicando una canción, si se la podía cantar para que le diera su opinión y así saber si había mejorado a comparación de la clase anterior.

María José es otra de las alumnas que toman clase en línea, es un poco complicado que interactúe con sus compañeros y docente, desde que se conecta comienza a preguntarle a la docente sobre su día y sus actividades diarias, ambas establecen una conversación de unos minutos, posteriormente comienzan los ejercicios de calentamiento, los cuales los realiza sin problema alguno, sin embargo, le dijo a la docente que llevaba días doliéndole la garganta y que se le estaba dificultando hacer los ejercicios, la docente le dio algunos consejos y prosiguieron con la actividad, cuando terminaron comenzaron a hablar de cómo podían adaptar una canción para que le fuera más fácil cantarla y sin decir nada MariJo comenzó a cantar haciendo una demostración.

Un día coincidió con Rafa y Paloma al tomar clase, MariJo de manera virtual, antes de que se conectara, Paloma dijo que quería platicar con ella, por ello cuando se conectó la docente le comenzó a hacer plática y luego Paloma intervino haciendo preguntas de dónde vivía y cosas cotidianas, cuando comenzó la sesión ella intentaba establecer conversación con sus compañeros, pero ninguno le contestó, además de no colaborar con ella en los ejercicios grupales, por ello dejó de prestarles atención y comenzó a platicar con la docente. La relación que tiene con la docente es tan abierta que le hace saber con qué canciones y en qué tonos se siente más cómoda para interpretar.

La recepción de comentarios y retroalimentación

Para la recolección de la información de esta sección, se utilizó la observación participante, apoyada por un diario de campo, la observación se aplicó dentro de varias sesiones, para tener un panorama más amplio del avance de la ejecución de los alumnos y sus reacciones, este instrumento facilitará el proceso ya que no interrumpe la dinámica de clase y de retroalimentación.

A pesar de que Héctor es uno de los alumnos más serios que asisten a Artmania, cuando la docente interviene haciendo comentarios respecto a su ejecución, atiende a sus consejos y comentarios, cuando se equivoca o comete algún error y la docente le hace alguna aclaración, él lo repite y se lo enseña para que le diga sí está bien. Además, siempre presta

atención a todos los comentarios que la docente le hace, por más pequeños que sean, deja lo que está haciendo por atender, rara vez le pide que le repita las cosas y a lo largo de las sesiones muestra un avance significativo poniendo en práctica los comentarios y consejos que la docente le da. Cuando la docente le hace comentarios positivos acerca de su ejecución él solo se ríe y continúa realizando los ejercicios más relajados.

Ana es una alumna que participa activamente en su proceso de aprendizaje, cuando la docente la interrumpe para realizar comentarios respecto a su ejecución, Ana se muestra atenta y va siguiendo las indicaciones, cuando se equivocaba en alguna parte que ya le habían corregido, ella misma lo reconocía y comenzaba de nuevo, en un momento en que estaba ensayando con la docente y la docente se equivocaba, Ana la iba corrigiendo y guiando en los acordes que seguían e incluso con la letra de la canción, cuando llegaron a un punto de la canción que no habían ensayado, ambas iban construyendo tratando de sacarla poco a poco y si había dudas, ambas comenzaban a platicar de cómo sonaría mejor o como se tocaban ciertos acordes.

Cuando terminaron de sacarla la docente le pidió que grabara un video, le fue diciendo como pararse, agarrar la guitarra, la posición del micrófono y Ana atendía cada uno de esos comentarios e incluso le preguntaba si así estaba bien, en ocasiones, cuando la docente le hacía correcciones y ella no estaba de acuerdo, se lo decía de manera amable, ambas lo discutían y hacían las demostraciones necesarias hasta llegar a un acuerdo.

Sofía es una alumna la cual no siempre realiza las actividades que se le piden, así que cuando la docente intenta hacerle comentarios acerca de sus actividades, normalmente no la escucha, no realiza cambios en lo que hace o solo se pone a hablar de otras cosas. La docente intentaba corregirla para que rasgueara bien, así que cuando le hizo observaciones, Sofí se comparó con la docente diciéndole que ella tenía una guitarra más grande y que por eso se escuchaba mejor, además, cuando la docente le intentaba mostrar y decir cómo se tenía que hacer, Sofí contestaba “ya sé, ya sé” o solo rasgueaba más fuerte y rápido, después de un tiempo, en que la docente le estuvo llamando la atención y que ella misma se dio cuenta que no le salía el ejercicio, comenzó a hacerle preguntas acerca de lo que anteriormente le intentaba explicar. Cuando la docente le hace comentarios positivos acerca de su ejecución, Sofía comienza a hacer los ejercicios más rápidos y fluidos.

Rafa siempre está muy atento a lo que la docente le tiene que decir, incluso los cambios que ella hace, cuando está practicando y comete un error, el mismo es consciente de su equivocación y le comenta a la docente en que se equivocó y como se equivocó, entonces

la docente comienza a guiarlo y a hacerle comentarios de cómo hacerlo bien, además, de que le da consejos de como se le podría facilitar hacer ciertos ejercicios, él se muestra atento, conforme va recibiendo los comentarios, él va haciendo los ejercicios para enseñárselos a la docente y espera su afirmación. Incluso en las actividades grupales cuando la docente les hace comentarios a algunos de sus compañeros, él pone atención a lo que dice y comienza a hacer esos ejercicios. Cuando la docente le hace comentarios positivos de su ejecución, él se pone nervioso, se ríe, mueve la cabeza de forma negativa y cambia de tema haciéndole preguntas o haciendo otros ejercicios.

Ángela participa activamente en su propia retroalimentación, cada que realiza un ejercicio y ella misma siente que no lo está haciendo bien o se le está dificultando se lo hace saber a la docente, vuelve a empezar o se toma un momento para practicar específicamente la nota o parte de la canción que no le salió, al término de cada ejercicio le comenta sus inquietudes y le pide su opinión a la docente, cuando termina de hacer la retroalimentación, Ángela le da la razón y comienza a platicarle cómo ella piensa que lo puede hacer mejor y espera que se lo confirme.

Bajo esta interacción que tienen, se mantiene atenta a las explicaciones y comentarios de la docente, también comienza a hacer los ejercicios que se le están explicando, además, en sesiones posteriores llega y le comenta a la docente que ha estado practicando y que si puede cantarle la canción para que le dé su opinión. Cuando algo se le dificulta le pide a la docente que la guíe y/ o que le muestre cómo podría hacerlo y lo hace a la par de ella, le hace saber lo que hace con su cuerpo cuando canta y le pregunta si está bien o no.

Cuando la docente reconoce los logros de MaríJo, ella le responde con amabilidad, toma todos sus comentarios, sean buenos o no tan buenos, y realiza los cambios pertinentes, repite lo que la docente le dice y lo hace en voz alta. En las ocasiones que ella siente que no lo hizo bien, se toma un momento para explicar lo que no hizo bien y lo que podría hacer mejor, en ese mismo sentido, le pregunta a la docente que opina y cuando no lo entiende le pide que lo cante para entenderlo mejor. Además, cuando la docente le hace comentarios y recomendaciones para que pueda mejorar, MaríJo le contesta exponiéndole con cuales ejercicios se siente más cómoda.

La disposición para el trabajo individual y en equipo.

Esta parte de la investigación se complicó un poco debido a la situación de la crisis sanitaria relacionada con el virus SARS-COV2, ya que las clases después del tiempo de cuarentena se comenzaron a dar de manera particular, se fueron retomando poco a poco y haciendo parejas o tríos en los cuales pudieran trabajar en conjunto. Debido a la naturaleza de la información que se necesita para este apartado, tomé la decisión de utilizar la guía de observación para poder advertir el comportamiento de los alumnos individual y colectivamente sin interrumpir sus actividades.

En sus clases individuales Héctor permanece callado, centrado en realizar los ejercicios que se le piden y si le hacen alguna pregunta contestarla, centra su atención en sus propios cambios, en ocasiones, en los que realiza la docente, dentro de las posibilidades, mantiene el contacto visual con ella. Cuando se va la señal o falla el audio, se lo expresa normalmente, la docente no tiene que llamarle la atención para que realice los ejercicios de ejecución, sin embargo, cuando le pide que a la par que toque cante, no lo hace, se limita a tocar, cuando la docente le hace preguntas contesta correctamente y cuando no sabe solo se queda callado.

En las clases en pareja, realiza los ejercicios, pero no se detiene a comunicarse para trabajar en equipo, tocando a la par de sus compañeros, ya que su ejecución es descuadrada entre ambos y la docente necesita intervenir para sincronizarlos, cuando la docente realizaba preguntas que su compañero no podía responder, él respondía, pero cuando no le salía un acorde o el rasgueo no intervenía para apoyarlo, en los tiempos muertos de la clase no habla con sus compañeros y en los tiempos de retroalimentación hacia ellos, él se queda repasando lo anteriormente visto.

De manera individual Ana se comporta tranquila, su ejecución es más lenta, llevando el ritmo de la misma pieza, además que acompaña su ejecución con canto fuerte y fluido, se nota más abierta haciendo comentarios y bromas con la docente, realiza preguntas de manera frecuente. Cuando la docente le pidió que grabara una canción para poder subirla a la página de la escuela, su primera reacción fue decir que no, pero cuando se quedó sola con la docente, la pudo convencer de grabarlo, primeramente, se mostró nerviosa, pero poco a poco, se fue relajando y tocando de manera más fluida, precisa y fuerte. Participa activamente en su aprendizaje, ya que trabaja en conjunto con la docente para sacar canciones y cuando la

docente presenta alguna duda, Ana se la intenta aclarar y apoyarla, en ciertas actividades le pide a la docente que la acompañe con el piano o guitarra para sentirse más segura.

En las clases que comparte con otros alumnos, al principio se muestra un poco nerviosa, ya que los ejercicios los hace sin llevar el tiempo y un poco más bajo de lo que deberían ser, aunado a que no suele cantar, después de un tiempo, va soltándose un poco, haciendo plática con los demás alumnos o sumándose a la conversación, ella es la que normalmente intenta guiar a los demás, motivarlos diciéndoles que si pueden o dándoles consejos para que les sea más fácil hacer los ejercicios, cuando sus compañeros no se sienten seguros de realizar el ejercicio, ella se ofrece a hacerlo primero, además, si a alguien se le facilita hacer alguna actividad de alguna forma o en un tono al que ella no está acostumbrada, se adapta a esa manera de hacerlo.

Normalmente Sofí asiste un día a la semana dos horas, la primera hora es individual, en las primeras actividades, Sofí se nota concentrada, realiza las actividades y contesta a las preguntas de la docente, normalmente esas actividades son de repaso de clases anteriores, por lo que no le presenta mayor dificultad en realizarlos, sin embargo, conforme avanzan las actividades Sofí se muestra más inquieta y aunque la docente le llama la atención y le pide que haga los ejercicios, Sofí se pone a hacer los que ya sabe hacer, no es hasta que la docente va y se sienta junto a ella que medio comienza a hacer los ejercicios, sin embargo, cuando se equivoca empieza a tocar otras teclas más fuerte, le pone ritmo al teclado o comienza a hablar de cualquier otro tema. Sus ejercicios son pausados e interrumpidos con alguna historia o comentario, cuando su ejecución comenzó a ser más fluida, lo realizó por sí misma y sin necesidad de que alguien le dijera que hacer, solo realiza los ejercicios en los que se siente segura.

En las clases en las que tiene que compartir espacio con alguien más o trabajar en conjunto con alguien comienza a hablar más de lo normal. Cuando compartió clase con Ana y se les pidió que ambas tocaran el teclado, Sofí se aferró a que ella quería el teclado que tenía Ana, hizo que se lo cambiara y aun así no realizó los ejercicios que le habían pedido. A pesar de que Ana intentó convencerla de que si realizaba los ejercicios le iba a dar una paleta, Sofí se negó y dijo que hasta que no le diera la paleta iba a trabajar. Aunque la docente intentó repartir su tiempo con las dos alumnas, no fue hasta que se sentó y comenzó a guiar a Sofí, que ella se puso a trabajar. En otra clase con Paloma, Sofía no quería hacer las actividades en parejas, ella solo quería el micrófono (que normalmente lo tiene Paloma) para cantar, a

pesar de que se le pidió que hiciera otro ejercicio ella se negó y comenzó a hacer ruido con los instrumentos interrumpiendo la ejecución de su compañera.

En las clases individuales, Rafa se limita a realizar los ejercicios que la docente le pide, normalmente se centra en sus cambios y aunque toca sin tablatura o partitura, voltea a ver la ejecución de la docente, se nota más tenso cuando está solo, su ejecución es más rápida y tosca, cuando comete algún error se toca la cabeza o se truena los dedos de las manos, la docente intenta relajarlo preguntándole cosas de su vida cotidiana, pero contesta con oraciones muy cortas, cuando está más relajado su ejecución es más lenta y más fluida, sus errores no son tan recurrentes, su atención se centra en los acordes, en ocasiones interviene para hacer algunas preguntas acerca de los ejercicios y si la docente presenta dificultades intenta ayudarla.

En las clases en conjunto también se centra en su ejecución y en la de la docente, rara vez voltea a ver lo que sus compañeros realizan, cuando sus compañeros se equivocan, Rafa sigue tocando como si nada y no es hasta que la docente le dice que comiencen de nuevo que él lo hace. Cuando la docente le hace comentarios a alguno de sus compañeros, Rafa deja de hacer los ejercicios y presta atención a lo que les dice y él también toma los consejos para aplicarlos. En ocasiones, hace algunas bromas con la docente y sus compañeros solo se ríen, cuando no quiere hacer algún ejercicio lo dice, incluso hace pausas a la mitad de los ejercicios y solo mira como lo hace la docente y sus compañeros.

Ángela en las clases individuales se muestra decidida, su ejecución es clara y con voz fuerte, se desenvuelve de manera natural, para ensayar su melodía le pregunta a la docente si se puede parar, explicando que se siente más segura y se le hace más fácil cantar estando de pie. Cuando tiene dudas se las hace saber a la docente y ella misma comienza a decir que siente que no llega a los tonos. En algunas ocasiones, comienza a bromear con la docente y a hacerle preguntas de su vida personal. Posteriormente, para ensayar una canción le pide a la docente que cante con ella, ya que no se siente muy segura de hacerlo sola, además, cuando tiene alguna duda no solo le pide que se lo explique, sino que le enseñe como ella lo haría y ella lo repite esperando que la docente le dé el visto bueno.

En los trabajos colaborativos, le pide a la docente que la ayude con la letra de la canción porque no se la sabía y cuando se la dio escrita, la realizó sin ningún problema de manera tranquila y concentrada para hacer los cambios de los tonos y las voces, como compartió esta actividad con Paloma y no quería realizar los ejercicios, Ángela se mostró

paciente, no intentó intervenir para que Paloma cantara, pero le dio su espacio y cuando tenían que cantar a la par ella lo hizo sin ningún problema.

De manera individual, María José se nota tranquila, comienza a hacer las actividades con voz alta y firme, conforme las notas van subiendo ella va subiendo la voz para alcanzarlas, cuando cambian de ejercicio, pregunta si no van a hacer actividades de solfeo (estos ejercicios suelen no gustarles a muchas personas, porque tienen un grado de dificultad), además agregó que a pesar de que no le gustan estas actividades, las hace con la misma atención y fuerza que las demás. Normalmente centra su atención en su ejercicio, controlando su respiración y modulando su voz. En los tiempos muertos de la clase que son escasos, María José se la pasa cantando y ensayando, aunque la docente no se lo pida, además cuando canta se centra en los sonidos de la música o teclado para igualarlos con la voz.

Sólo ha estado en un ocasión en clases con más alumnos, ella obviamente vía internet, cuando se le pidió que cantara con sus compañeros, lo comenzó a hacer sin ningún problema, pero al darse cuenta que los demás no estaban haciendo los ejercicios, dejó de hacerlos y comenzó a intentar alentar a sus compañeros, diciéndoles que lo hicieran más fuerte, al darse cuenta que no lo iban a hacer, ella siguió con lo que la docente les pedía, centrándose en su ejecución, esta fue decidida, fuerte y fluida, no se dejó llevar por sus compañeros. Cuando sus demás compañeros comenzaron a cantar y tocar ella se mantuvo atenta escuchándolos, cuando ellos no querían hacerlo, ella se ofrecía a cubrir esa parte de la actividad.

Algo que pude resaltar en mi diario de campo, respecto a la disposición que tiene María José a las sesiones grupales es lo siguiente:

(...) mientras esperábamos que María José se conectara para su clase, otra de las alumnas le preguntó a la docente, si iba a tener que trabajar en equipo con ella, la docente contestó que no, porque María José en ocasiones se había “quejado” por tener que compartir clase con otros alumnos, incluso su mamá había hablado con ella para aclarar ese punto (...) (Andrea, H. Diario de campo, martes 2 de marzo de 2021).

La influencia de la motivación

Las causas del aprendizaje musical

La motivación es esencial para el aprendizaje de una actividad que requiere de mucha disciplina y tiempo, ya que las clases de música son una actividad extracurricular, el sentido que cada uno de los alumnos le otorgue, condiciona el desarrollo del aprendizaje, por ello

para recolectar la información necesaria para este apartado, decidí utilizar una encuesta cualitativa, aplicada de manera individual a los alumnos.

Ana asiste a clase de música desde hace seis años, es la alumna con más tiempo en la escuela, toca diversos instrumentos, entre los cuales están el saxofón, ukelele, guitarra eléctrica y acústica, canto y piano. Actualmente va a clases de piano y guitarra eléctrica, la principal razón por la que asiste es que siempre le ha gustado la música, la cual ha formado parte de su vida desde una edad muy pequeña, menciona que los dos instrumentos que ahora está tocando (piano y guitarra eléctrica), eligió la guitarra debido a que de pequeña quería ser una *rockstar* y tocar la guitarra como los señores del rock y el piano porque quería aprender a tocar un instrumento más dulce con el cual acompañar su canto.

Las clases de música le gustan porque son divertidas, aprende a tocar nuevas canciones con el apoyo de la docente, además menciona que como lleva muchos años pasando parte de sus tardes en la escuela ya está acostumbrada a estar ahí. Considera que las clases le sirven para expresarse, para dejarse fluir, poner atención a los sonidos y a cómo te sientes tocándolos, para hacerte feliz, cada término de clase suele sentirse relajada y al mismo tiempo con ganas de seguir ensayando. No se establece objetivos para tocar, solo se centra en aprender a tocar las canciones que le gustan, ya que asiste a clases para tocar y cantar sus canciones favoritas.

Sofía es de las alumnas más pequeñas de edad en la institución y asiste desde hace cuatro a cinco meses más o menos, comenzó a asistir primeramente a clases de piano, pero al paso de los días, también se interesó por aprender a tocar la guitarra y en ocasiones a cantar, las razones primordiales por las que asiste a clase de música, es porque la música le gusta y ha tenido influencia en su casa, ya que una de sus hermanas toca la flauta y su abuela tiene un piano. Antes de que fuera a clases de música, ella iba a clases de pintura en la misma institución, pero con otra docente, Sofí menciona que un día vio a la docente tocar y le gustó mucho, por ello uno de los motivos para aprender a tocar piano, es algún día llegar a tocar como ella, después vio a alguno de sus compañeros tocar la guitarra y comenzó a interesarle aprender a tocarla.

Las clases para Sofí son un momento de diversión y aprendizaje, ya que, aunque tiene poco tiempo asistiendo a clase, tiene la idea de aprender a tocar muchas canciones que la docente le enseñe. No se plantea objetivos para aprender, llega a la expectativa de ver lo que la docente le va a enseñar y debido a que no tiene un teclado en su casa, no puede practicar ahí, por ello cada que terminan sus clases, se siente triste porque le gustaría tener más tiempo

para poder tocar y feliz porque siente que cada día aprende algo nuevo. Menciona que las clases de música son útiles para aprender a tocar cosas y cree que le ayudan a concentrarse.

Rafa tiene cuatro años asistiendo a clases de música, específicamente toca guitarra y lleva todos estos años en el mismo instrumento, por un periodo de tiempo dejó de asistir a clase y lo retomó a mediados del año pasado, la principal razón por la cual él asiste a clase es por el gusto que le tiene a la música. Eligió la guitarra debido a la influencia que tuvo de su abuelo, debido a que él también tocaba o intentaba tocar la guitarra, por eso, él decidió aprender de manera formal a tocar.

Las clases de música le gustan porque cada día aprende algo nuevo relacionado con la música, considera que esos conocimientos le sirven para desarrollar su coordinación, su memoria y su imaginación. A pesar de que no se plantea objetivos para aprender, trata de no faltar a clases, ya que, piensa que es el espacio en el que puede ensayar, resolver dudas y hacer comentarios si es necesario. Debido a que sus demás actividades no siempre permiten que él pueda ensayar en su casa, cada que termina su clase se siente contento y orgulloso de ver que algunos ejercicios que antes le costaban mucho trabajo realizar ya no son tan complicados.

Ángela es de las alumnas más grandes de toda la escuela de música, lleva asistiendo a clases de canto alrededor de 7 meses, sin embargo, suspendió un par de meses su asistencia, debido a la contingencia sanitaria y a sus actividades escolares. Sus principales razones por las cuales estudia música son: porque es una actividad que le gusta, en la cual encuentra libertad y desahogo del día a día. Eligió específicamente canto, debido a que, considera que tiene la voz para hacerlo y es lo más accesible para practicar, ya que no requiere de nada extra que su voz.

Menciona que le gustan las clases de música debido a que, es un espacio en donde puede ser ella libremente, sin presiones. Considera que las clases le sirven para confiar más en sus capacidades y desenvolverse sin pena a lo que los demás puedan opinar. Cuando termina sus clases se siente bien consigo, por lograr realizar las actividades, esto le genera mayor confianza. Conforme avanza su aprendizaje Ángela, se plantea como objetivo cantar canciones que sean cada vez más complicadas, con notas más altas a las que ya puede cantar y está acostumbrada.

La repercusión en el proceso de aprendizaje

Para la recolección de la información de este apartado, decidí aplicar dos instrumentos complementarios, una guía de observación acompañada con una encuesta cualitativa, los cuales se aplicaron de manera individual, por ello los instrumentos fueron contestados en diferentes días, ya que, por la situación actual algunos alumnos dejaron de asistir a clase o su asistencia era intermitente. Este apartado está altamente relacionado con el anterior, ya que, partiendo de las razones por las cuales los alumnos estudian música, observaremos la repercusión que estas tienen en su proceso de aprendizaje, por ello, describiremos la manera en que los alumnos se comportan en sus sesiones de educación musical.

En cada una de las clases se llevan a cabo varias actividades, primeramente, se hacen ejercicios de calentamiento, en los cuales se estiran los dedos para después tocar, estos ejercicios van acompañados por una canción, Héctor solo realiza los ejercicios moviendo los dedos, sin el canto. En las actividades de repaso, su participación es activa y muy autónoma, la docente no tiene que decirle que haga los ejercicios. Centra su atención en su mano, en los trastes y los cambios de acordes. En los ensayos de la canción, centra su atención en tocar, no canta y tampoco se preocupa por cómo lo hacen o si lo hacen sus compañeros.

Su principal preocupación es su ejecución, lograr hacer los cambios y coordinarlos con su rasgueo, en ocasiones, voltea a ver como lo hace la docente y lo compara con lo que él hace. La mayor parte del tiempo de la sesión, se la pasa haciendo los ejercicios o practicando, incluso cuando la docente les hace comentarios a sus compañeros. Toma pequeños descansos para estirar los dedos cuando la docente se lo pide. En los momentos en los que la docente hablaba de los acordes y cómo ejecutar cada uno de ellos, él se mostró atento e interesado, comenzó a escribir con tiempo y en silencio los acordes que integran los círculos.

Normalmente Ana participa activamente en sus clases, no solo tocando dos instrumentos y acompañando su ejecución con canto, sino que participa en la construcción de notas, acordes y rasgueo de la canción que aprende a tocar. La docente y ella intentan poner en partitura o tablatura las canciones y no solo tocarlas por imitación. Estas canciones generalmente son en inglés, así que Ana apoya con su pronunciación a la docente, hace preguntas, bromas y comentarios abiertamente, no le importa preguntar más de una vez si no le queda claro. Cuando hay más personas, se muestra amable con los demás niños, y si tiene clase en conjunto, intenta motivar y apoyar a sus compañeros en lo que puede.

En los cambios de clase o descansos, establece el diálogo con la docente, sin embargo, casi todo el tiempo lo utiliza para practicar y responder dudas. En los momentos en los que la docente no está en el salón o está atendiendo a otro compañero, ella sigue practicando, solo si tiene dudas va a preguntarle, pero no necesita que alguien esté con ella para que trabaje. Al momento de ensayar, se centra en sus propios cambios de acordes y observa cómo es que lo hace la docente. En los momentos en que la docente se detuvo a explicarle como hacer los ejercicios, Ana se mostró atenta, veía la partitura y las manos de la docente y así comenzó a hacerlo, viendo más sus manos que la partitura.

En los ejercicios de calentamiento, normalmente tocando la escala de Do, Sofí realiza los ejercicios correctamente, tomándose su tiempo entre repeticiones, la docente se sienta a su lado y va guiándola, diciéndole con cuales dedos debía tocar cada tecla, ocasionalmente hacía pausas, comía dulces y le platicaba a la docente de cosas que se le iban ocurriendo, se distrae fácilmente y en ocasiones es complicado que vuelva a realizar los ejercicios, no siempre se logra. Cuando la docente le pide que comience a ensayar una canción y mientras le pregunta las notas que toca, comienza haciéndolo, pero cuando se equivoca deja el ejercicio y empieza a tocar escalas. Por más que la docente intenta que vuelva a trabajar no lo hace, comienza a poner sonidos en el teclado, se para y habla de lo que se le ocurre, solo realiza los ejercicios cuando se siente segura de hacerlos.

Cuando la docente está en otro salón apoyando a algún alumno, Sofí va a interrumpir, les pide el teclado a otros alumnos y empieza a tocar escalas o simplemente interviene en la conversación para hablar de ella. Cuando algo le llama la atención se centra en eso. Cuando encontró los micrófonos, intentó conectarlos y por más que la docente le decía que volviera para trabajar, ella no lo hizo, conectó el micrófono y comenzó a gritar en él, intentó que Paloma cantara, pero ella no lo hizo, luego Sofí se comenzó a quejar de que ella quería cantar o que no le salían los ejercicios que no quería hacer.

La participación de Rafa en sus clases es activa, realiza casi todas las actividades que la docente le pide, menos las de canto. Cuando hace ejercicios que no le gustan o considera difíciles, se toma más tiempo de descanso y pausas en medio de estos, aunque la docente y sus compañeros sigan tocando. Además, se “queja” diciendo que no los quiere hacer, incluso, intenta hacer plática y bromas para no tener que hacer esos ejercicios. En las demás actividades se muestra atento en su ejecución y en la de la docente, va comparando los acordes que van realizando. Cuando hace actividades que le gustan, su ejecución es más fluida y el tiempo que se toma para descansar es mínimo, ocasionalmente voltea a ver su

partitura, pero generalmente toca de memoria, cuando le hacen comentarios respecto a su ejecución se muestra atento y hace los cambios necesarios, además, cuando les hacen comentarios a sus demás compañeros también presta atención.

En una de las actividades, la docente le pidió que tocara una canción la cual practicaban al principio del curso, comenzó a tocar la docente para intentar ponerle el ejemplo a Rafa, pero se equivocó, en respuesta, Rafa empezó a tocar de manera fluida y concisa, intentó explicarle a la docente lo que estaba tocando, pero no lo logró, cuando toca se concentra en recordar todos los acordes que integran los círculos, se muestra cada día más cómodo. La docente les comentó a Héctor y a él, que practicarían una canción con requinteo, (un ejercicio que no le gusta hacer a Rafa) y mientras ella les dictaba las notas que componían la canción, Rafa comenzó a repetir las notas en notación anglosajona, cuando tenía dudas se quedaba callado y volteaba a ver a Ana, la cual le decía cuál era la letra que seguía, después comenzó a decir las de manera incorrecta y a hacer bromas respecto a las notas. Cuando la docente le intenta recordar elementos teóricos, la interrumpe para decir lo que él entendió y cuando le hace comentarios responde de manera sarcástica, pero realiza los cambios correspondientes.

Cuando Ángela vocaliza, su atención se centra en la octava que toca la docente en el teclado, más que en su respiración. En estas actividades, se nota un poco tensa, tiene sus manos agarrando la silla, no llega a las notas más agudas y cuando está por cantarlas, le dice a la docente que no la va a alcanzar, ella le contesta que necesita respirar más y abrir los brazos para alcanzar las notas. La docente le mencionó en varias ocasiones que se soltara, se relajará y no viera el teclado, sino que se concentrara en sus respiraciones. En la actividad de ensayo de canciones, la docente le pidió que comenzara ella sola a cantar y lo hizo sin ningún problema, su atención se centró en la letra de la canción, ya que le pidió a la docente su celular para ver la letra, hace algunas pausas y le pregunta a la docente si lo hizo bien o si debe cambiar algo.

Cuando la docente le da retroalimentación, comienza a hacer los ejercicios y cambios que le mandan en ese momento. Después de un par de veces que ensayó la canción, decidió pararse, abrió más la boca y los brazos. Aunque fue una de las primeras veces que yo iba a clase, no le dio mayor importancia que yo estuviera ahí, cantó como si estuviera sola con la docente.

Entre actividades o en los momentos de descanso, establece pláticas con la docente acerca de su vida personal, problemas que tiene e incluso a mí me hace plática, me pide mi

opinión acerca de diferentes temas y de su ejecución musical, pero no se extiende mucho, aprovecha el tiempo restante en practicar las canciones y preguntarle a la docente si pueden ensayar canciones que ella quiere cantar. Es abierta y flexible en las propuestas que le hace la docente de canciones que se pueden adecuar más a su tipo de voz. Para desarrollar el oído musical en Ángela, realizaron un ejercicio, primeramente, la docente le explicó los diferentes sonidos de la música (perfecto, primero, segundo, etc.). ella se mostró atenta y presentó sus dudas abiertamente, luego se lo explicó a la docente como lo había entendido, realizó esta actividad de forma cautelosa, se tomaba su tiempo para pensar y contestar, cuando se equivocaba la docente le daba otra oportunidad y si no lo sabía, ella le daba la respuesta.

Como primera actividad, se le pidió que realizará una serie de ejercicios para estimular la concentración y la psicomotricidad, María José realizó los ejercicios con entusiasmo y energía, cuando la docente le intentaba explicar los pasos del ejercicio, ella los iba haciendo y explicando a la vez. Cuando se equivocaba, ella sola lo rectificaba. Posteriormente realizó un ejercicio de solfeo, su atención se centró en las notas del pentagrama, para cantarla en los tonos que estos requerían, aunque tuvo algunos errores, la docente la felicitó, ya que a pesar de ser ejercicios “complicados” su participación fue activa. Cuando la docente le explicaba las alteraciones de las notas, ella comenzó a escribirlas, participaba en la explicación repitiendo y explicando la manera en que ella lo entendía, expresó algunas dudas y comentarios de manera clara y confiada.

En las diversas actividades se nota confiada y las realiza sin necesidad de que se lo repitan muchas veces, en ocasiones ella misma le pregunta a la docente, si puede cantarle algo, además, le pide ejemplos para realizar algunas actividades, se centra en la letra y las notas que debe alcanzar, el ritmo lo deja un poco de lado e intenta imitar lo que el cantante original hace. Recuerda y aplica los elementos teóricos que la docente le ha explicado en clases anteriores, muestra disponibilidad y dedicación en todas las actividades.

Los efectos positivos del entorno

De igual manera, para poder recabar los datos que se necesitan para desarrollar este apartado, se aplicaron dos instrumentos (guía de observación y encuesta cualitativa) de manera individual y en días totalmente diferentes, en uno se le pregunta directamente al alumno su postura respecto al entorno y en el otro se observa cómo el entorno influye en el alumno y su reacción a ciertos estímulos.

La docente es la principal motivadora en Ana, debido a que la incita a seguir intentando los ejercicios, aunque las cosas no le salgan como ella lo tiene pensado, la ayuda a descubrir más posibilidades de hacer las cosas. Le gusta realizar actividades grupales, ya que en estas todos pueden participar con ideas creativas, lo cual hace las actividades más divertidas y diversas, menciona que ha aprendido un poco de sus compañeros y la docente, además, han influido en su ánimo ya que son buenas personas que la hacen reír y disfrutar su proceso de aprendizaje musical.

De igual manera que sus compañeros influyen en Ana, ella trata de alentar y ayudar a sus demás compañeros e incluso a la docente, se comporta como en las clases individuales, se queja de los trabajos teóricos, pero aun así los realiza, hace comentarios y bromas al aire e intenta establecer conversación con sus compañeros, pero sus compañeros y su manera de tocar no influyen en ella, ya que ella se centra en tocar bien, más que en lo que pasa a su alrededor.

Cuando Ana necesita ayuda con su ejecución, se lo pregunta directamente a la docente, y si la respuesta no le convence, comienza a platicar con ella hasta que le demuestra que sí es como ella dice o está equivocada y la docente lo rectifica, no se ve afectada cuando le dicen que lo está haciendo mal, solo sigue practicando como si nada. Normalmente no necesita que la docente esté ahí para que ella trabaje, ya que lo hace de manera autónoma. Cuando escribe partituras y la docente le dice que lo revise, ella contesta que está bien, porque siempre hace bien las cosas, como toca muchos instrumentos tiene la confianza de dominar los elementos teóricos.

Sofí menciona que los comentarios, la manera en que la trata y la paciencia que la docente tiene con ella, es lo que más la alienta a seguir esforzándose por aprender música, disfruta las actividades en equipo ya que son divertidas, puede hablar con más personas y ver la manera en que cada uno de ellos toca sus instrumentos. Sus compañeros y docente la motivan e impulsan a seguir aprendiendo con su ejemplo, enseñanzas y comentarios.

En las ocasiones que la docente le hace comentarios positivos, ella presta atención y realiza los cambios, cuando son constructivos no siempre reacciona de la mejor manera, cuando se equivoca y la docente no se lo dice, ella misma lo reconoce y se lo hace saber a la docente o dice que es una broma y que ya lo va a hacer bien. Cuando lo hace bien, ella sola se celebra y se aplaude, eso hace que le ponga más atención a su práctica, haciéndola más fluida, rápida y constante, esto también ocasiona que ella sola quiera hacer esa actividad.

Sofí menciona que las actividades grupales le gustan porque se divierte, sin embargo, cuando hay más personas en la misma clase, ella se muestra distraída, deja de trabajar y se dedica a platicar o simplemente a hacer cosas para que los demás le presten atención, quiere hacer las actividades que hacen los demás alumnos y los interrumpe pidiéndoles sus instrumentos para ella tocarlos, en estas ocasiones, la docente ha intentado que vuelva a hacer sus actividades con palabras y con dulces, pero no ha funcionado.

Para Rafa los compañeros, la docente y aprender la música que le gusta, son su principal motivación para ir a clases de música, le gusta realizar actividades grupales porque son divertidas, además, de que sus compañeros y docente le ayudan a plantearse nuevos retos, ya que, al ver que ellos van avanzando en su ejecución, él quiere poder llegar a tocar como ellos, lo cual hace que ponga más atención, aproveche el tiempo y el conocimiento que la docente le provee en cada sesión de música. Además, los comentarios que la docente le hace le ayudan a que mejore clase con clase, no solo en su ejecución, si no en su confianza y desenvolvimiento de sus capacidades sociales e individuales, las cuales influyen en su vida cotidiana.

Rafa mencionó que le gustan los trabajos en equipo, cuando su compañero también toma clases presenciales, se muestra más relajado, hace pausas más largas entre actividades y descansos, además, hace bromas de manera más frecuente para hacer reír a sus demás compañeros, cuando sus compañeros le preguntan directamente alguna duda él la contesta, pero si no, se guarda sus comentarios, en las clases que ha tenido con Ana es cuando más relajado se ha visto, ya que ella es la que intenta sacarle plática y hacerle comentarios, entonces se siente más seguro para hablar y hacer bromas.

Cuando la docente hace comentarios positivos respecto a su ejecución, Rafa no responde, solo dice que no con la cabeza y se sonroja, en algunas ocasiones, hace que cambie de tema. Cuando está solo haciendo los ejercicios y le salen bien, se emociona y hace sonidos para llamar la atención de la docente. Cuando la docente le dice que está haciendo algo bien, lo empieza a hacer más fuerte y fluido, si le dicen que está equivocado, generalmente responde de manera sarcástica o de broma, pero lo reconoce y lo repite de buena manera. La docente no tiene que intervenir directamente para que trabaje, ya que desde que llega, él tiene toda la disposición para hacer la mayoría de las actividades.

Ángela considera que su principal motivación para estudiar música es poder crecer vocalmente, la docente es un gran apoyo para poder lograr sus metas, dándole la confianza y los ánimos para esforzarse y seguir aprendiendo. Menciona que los trabajos grupales le

gustan porque dan la posibilidad de conocer personas, su manera de pensar y de trabajar, además que le ayudan a poder desarrollar seguridad a la hora de cantar y trabajar el pánico escénico.

Cuando Ángela no se siente totalmente segura al hacer una actividad, la suele hacer en un tono bajo, más lento y de manera cautelosa, además, normalmente hace comentarios del tipo: “no puedo”, “no sé” o “no me sale”, en estas ocasiones, la docente interviene y comienza a decirle que si puede, solo es cuestión de que se concentre para poder hacer los ejercicios y que no está mal si se equivoca, después de estos comentarios, Ángela comienza a hacer con más confianza los ejercicios, más fuerte, riéndose si no le sale o si se equivoca, moviéndose por el salón y abriendo los brazos para poder mejorar su respiración y alcanzar más tonos.

Cuando la docente le hace comentarios siempre los toma en cuenta y vuelve a preguntar si lo hizo bien para reafirmarlo, a lo largo de las sesiones, Ángela ha mostrado tener algunos problemas para cantar notas altas y la docente le ha hecho recomendaciones e incluso puesto ejercicios para que se le pueda facilitar llegar a esas notas, por lo tanto, al vocalizar estas notas altas, se tensa al hacerlo, pero la docente siempre trata de tranquilizarla y le dice que no le ponga tanta atención al teclado, que se centre más en su respiración, así lo hace y su ejecución suele ser más orgánica, fluida y constante.

Las actividades que aceleran el proceso de aprendizaje

La información de este apartado fue recabada por los dos instrumentos anteriormente mencionados (la guía de observación y la encuesta cualitativa) de manera complementaria, las preguntas fueron formuladas con el objetivo de conocer los gustos de los alumnos respecto a las actividades y ejercicios que consideran más importantes para su proceso de aprendizaje.

Ana menciona que le gusta hacer todo tipo de actividades, solo que en ocasiones se cansa de repetir las canciones tantas veces, pero después de ver su avance, le comienza a tomar el gusto, en las actividades en las que Ana muestra más apertura, son las relacionadas con tocar, ensayar e incluso sacar desde cero canciones que le gustan. En ocasiones hay canciones que no tienen partitura en línea, por ello, tienen que sacarlas desde cero, esto no le causa mayor inconveniente, lo hace de manera paciente y amable, de la mano de la docente. En las clases en las cuales ya ha empezado a tocar una canción, ella misma se pone a tocar,

sin necesidad que la docente esté, cuando siente que ha tenido un avance, le habla para enseñárselo y pedirle su opinión. Cuando tiene dudas, le pide a la docente que le muestre como ella tocaría la parte de la canción en la cual tiene dudas, las estrofas que ya lleva dos o tres sesiones practicando, las ejecuta de manera precisa y fluida.

Cuando la docente le pide que grabe la canción que está tocando para subirla a las redes de la escuela, su primera reacción de Ana fue decirle que no, pero la docente le comenzó a decir que era una buena manera de ver su progreso y enseñárselo a sus papás, después de esto accedió. En las clases en las que están más alumnos y no necesariamente trabajando juntos, no tiene problemas en cantar y tocar en voz alta como si estuviera sola. Ana considera que las clases de música han reforzado su habilidad con el piano y la guitarra, en aprender canciones más complejas, lo cual la hace sentir feliz porque siente que tarda menos tiempo en sacar canciones.

Sofí menciona que le gusta realizar todas las actividades que la docente le pone, porque sabe que todas le ayudarán a desarrollar sus habilidades musicales y para aprender a tocar muchas canciones en ambos instrumentos, sin embargo, las actividades en las que muestra más apertura, son las que toca en el piano, ya que incluso cuando se le pide cambiar de actividad, por una en equipo con Paloma, Sofí le pide el teclado a la docente o a Ana, para poder seguir tocando escalas, en la mayoría de los ejercicios que le piden, primeramente comienza a hacer actividades que anteriormente ha practicado, después comienza a hacerlas de manera cautelosa, si se equivoca, vuelve a hacer ejercicios en los que se siente segura, los que realiza de manera fluida y concisa, cuando vuelve a la actividad y siente que ya le está saliendo bien, continúa haciéndola de manera repetitiva y continua.

Cuando tiene la oportunidad de ensayar o cuando alguien de su casa le enseña algo nuevo, Sofí llega a mostrárselo a todos, aunque alguien más esté utilizando el teclado. La cuestión es que solo repite eso a lo largo de toda la clase, cuando se equivoca lo repite y no deja que la corrijan, además que intenta que sus compañeros y la docente lo realicen. No se intimida con la presencia de otras personas cuando ella está tocando, ya que lo hace sin ningún problema y si alguien más está ensayando, se mete e intenta atraer la atención hacia ella, cuando la docente le pide que graben los ejercicios, primero le dice que no y hasta que se siente segura le dice que sí, además, cuando siente que no lo está haciendo bien le pide que lo graben de nuevo. Sofí considera que ha tenido un avance significativo en los pocos meses que ha asistido a clases de música, siente que sus ejercicios son cada vez más fluidos,

la coordinación al tocar con las dos manos cada día se le hace más sencillo, lo cual la hace sentir feliz ya que le puede mostrar su progreso a su familia.

Rafa menciona que le gusta realizar todas las actividades, menos los requintos y los ejercicios de canto, realmente si se puede ver la no disposición de Rafa ante estas actividades, ya que, o no lo hace (cantar), lo hace, pero con muchas pausas, pone excusas y se queja con los requintos. En las demás actividades muestra apertura, realiza los ejercicios de manera seguida y en las pausas se toma un tiempo para seguir ensayando, además de que cuando sus compañeros o docente tienen alguna dificultad, él toca como si nada ocurriera.

Cuando la docente le pide tocar y hay más personas, él se muestra un poco más relajado, no voltea a ver a los demás y se centra en su ejecución, cuando se equivoca vuelve a empezar, totalmente tranquilo. Cuando toca en conjunto, de igual manera solo pone atención en lo que él hace, normalmente no llega diciéndole a la docente que estuvo ensayando, pero cuando se le pide que toque una canción que ensayaba tiempo atrás, lo hace sin mayor problema, considera que ha tenido un avance en su ejecución, más que en otro aspecto, cada vez se le facilita más hacer cambios, su coordinación se ha visto favorecida y aun en las actividades que no le gusta realizar, siente que cada día son menos complicadas, pero piensa que aún hay mucho que ensayar. Esto lo hace sentir contento ya que todo el tiempo y esfuerzo que le ha invertido a las clases de música se ven reflejados en su ejecución. Cuando está solo realizando un ejercicio, hace muchas pausas para preguntarle a la docente si lo está haciendo bien, además de que hace pausas para ver lo que están haciendo en el otro cuarto.

Para Ángela, las actividades que más le gusta realizar, son las de vocalización, así como ensayar canciones que le gusten o presenten un reto para ella y no le gusta tanto realizar ejercicios de solfeo. Normalmente Ángela vocaliza solo con el piano como guía, pero algunas ocasiones la docente le ha pedido que lo haga acompañado de movimiento, su primera reacción fue hacerlo un poco lento, acompañado con comentarios de: “no sé bailar”, “no se me ocurre ninguno”, pero continuaba realizando la actividad a pesar de que se equivocaba, no llevaba bien el ritmo y se sintiera avergonzada. En las actividades de canto, ella misma elige las canciones que quiere cantar y se lo hace saber a la docente, le comenta cuando ya la estuvo practicando o considera que podría quedarle bien el tono de cierta canción. Es flexible en las recomendaciones y los comentarios de la docente, ya que intenta realizarlos sin quejarse, en estos ejercicios no hace comentarios negativos y siempre pide la opinión de la docente o de alguna persona que esté en el mismo lugar.

Ángela tiene la iniciativa de pedirle a la docente que graben una canción para poder ver su avance y mostrárselo a su familia y amigos, pero le pide que lo haga con ella, ya que se siente más segura si ella la acompaña, además le hace saber con qué parte de la canción se siente más cómoda, para ella cantarla, en este ejercicio la docente le comenzó a explicar la importancia de poder adecuar las canciones a los tonos de las diversas voces. para que todos puedan cantarlas, Ángela prestó total atención y realizó preguntas y comentarios para poder ponerlo en práctica.

Ángela no ha tenido muchas oportunidades de trabajar de manera conjunta debido a sus horarios, sin embargo, cuando canta con la docente le hace saber sus inquietudes, respeta su ritmo y estilo de canto, le pide que cante ciertas partes en las que no se siente del todo segura, canta fuerte, claro y sí siente que se equivocó o puede hacerlo de una mejor manera, pide que vuelvan a intentarlo. Ángela menciona que principalmente ha tenido un avance significativo en la confianza en sí misma y en lo que hace, su entonación también se ha visto gratamente afectada por las clases, lo cual la hace sentir bien y capaz de hacer muchas más actividades.

La aplicación de los procesos cognitivos básicos (memoria y atención)

La memoria en el aprendizaje musical

Los procesos cognitivos básicos son una parte fundamental del aprendizaje, ya que con ellos procesamos la información recibida del exterior para generar nuevos conocimientos. Para realizar esta investigación, solo nos centramos en dos de los cuatro procesos cognitivos básicos: atención y memoria. Para la recolección de la información necesaria para este apartado, decidí aplicar una encuesta cualitativa, en la que cada uno de los alumnos responderán dependiendo de su autopercepción y del instrumento que toquen.

Ana cree que generalmente su memoria es buena, que hay temporadas en las que su memoria es mejor que otras y para ciertas cosas. Considera que su atención es uno de sus principales apoyos, ya que la ayuda a realizar los ejercicios y a aprender canciones escuchándolas en sus ratos libres del día, además, como en las partituras no están plasmados los nombres de las notas, su memoria la ayuda a recordarlas y así tocar sin necesidad de tener que escribirlas; en las letras para no tener que leerlas al momento de tocar, ya que se debe concentrar en otras cosas. Ana tiene perfectamente memorizada la clave de sol y la de fa; los

acordes le cuestan más recordarlos, pero recuerda algunos de ellos, los sostenidos y bemoles (alteraciones musicales) también los memorizó, ya que el inicio de su aprendizaje musical los confundía y tenía que preguntar.

Considera que su memoria ha mejorado desde que estudia música, debido a que la propia disciplina requería que recordara notas, alteraciones, sonidos, requintos etc. En ocasiones memoriza escalas, secuencias musicales y partituras para no leerlas y poner atención a su ejecución, pero intenta no hacerlo ya que sabe que es importante hacer las dos cosas a la vez. Piensa que su memoria auditiva es muy buena, ya que no se le dificulta el dictado musical y recuerda las notas por su sonido en el instrumento, pero también piensa que aún necesita mejorar, porque en ocasiones se le olvidan algunas cosas y más si no practica constantemente.

Sofí considera que su memoria es buena, ya que normalmente recuerda historias y lo que le cuentan sus amigos y familia. En clases de música, menciona que la memoria es un gran apoyo para su aprendizaje, ya que le cuesta trabajo hacer dos o más cosas a la vez, lo cual hace que recuerde las teclas de manera específica, ya que para ella es más sencillo ver cómo lo hace la docente, para memorizarlo y repetirlo posteriormente.

Se concentra en memorizar las teclas en lugar de las notas (partitura), así es como memoriza las secuencias y escalas que la docente le pide tocar, además, recuerda cómo es que suenan algunas notas que anteriormente ha tocado la docente y lo compara con lo que ella hace, para saber si está bien. Sin embargo, no recuerda el sonido de todas, ya que en ocasiones se le dificulta el dictado musical en ciertas notas, Sofí considera que su memoria se ha visto beneficiada en gran manera los meses que ha estudiado música, ya que su método de aprendizaje es justamente memorizar las notas y practicarlas después, lo cual hace que cada clase para ella sea una oportunidad para trabajar aún más su memoria.

Por su parte Rafa, considera que su memoria es buena y uno de sus principales recursos para su estudio de música, debido a que recuerda la tablatura o partitura, dependiendo en donde tengan la melodía, se le es más fácil recordarla, que tocar y verla al mismo tiempo, además, de las partituras le gusta recordar los acordes y las notas que integran cada uno de los círculos. Suele recordar cómo es que suenan algunas de las notas que integran los círculos o de las mismas canciones. Considera que los ejercicios de dictado musical le salen medianamente bien, no siempre responde correctamente, pero se esfuerza, y la mayor parte de las notas las reconoce debido a que ha memorizado los sonidos de los ejercicios de

repetición, de cuando aprendía los diferentes círculos, los cuales fue memorizando a la par que los ensayaba.

Suele memorizar los rasgueos, ya que algunas canciones tienen un rasgueo específico para acompañar la melodía. Menciona que, a lo largo de su aprendizaje musical, su memoria ha mejorado porque las mismas clases requieren que memorice ciertas cosas, además de que para él es más sencillo recordarlas y centrarse solamente en tocar. Piensa que aún tiene que trabajar su memoria, porque en ocasiones le falla y le cuesta algo de trabajo recordar, así que tiene que ver la ejecución de la docente para poder recordar lo que sigue en la melodía.

Ángela considera que su memoria se ha visto beneficiada a lo largo de las clases de música en los elementos que más pone en práctica, como en las letras y en los tonos de las canciones originales, sin embargo, hay otros elementos que considera importantes, para mejorar su técnica de canto, como las notas de la partitura leídas, entonadas y la manera que suenan en el teclado (dictado musical) que se le dificultan y suele olvidar si no lo practica en clase, menciona que en gran medida se debe a que no le gusta los ejercicios de solfeo, porque se le dificulta leer, cantar y respirar al mismo tiempo.

El reforzamiento de la atención en el aprendizaje musical

De igual manera que en el apartado anterior, para poder recabar los datos necesarios para desarrollar este apartado, decidí aplicar una encuesta cualitativa individual, para poder conocer la concepción de cada alumno acerca de su atención en las clases de música.

Ana considera que su atención depende del entorno, las personas y de lo tanto que está interesada en la actividad que esté realizando, pero normalmente se distrae muy poco, además comenta que no se le dificulta hacer dos o más cosas al mismo tiempo, a menos que sea una actividad que se le dificulte lo cual requiere de toda su concentración, tiempo y tranquilidad. En las actividades de ejecución musical, a lo que más le presta atención es al ritmo que lleva la melodía, para poder aprender bien la canción y que se escuche lo más cerca a la versión original. Al momento de estar practicando suele cantar la melodía, si es que le gusta la canción, pone especial atención en el ritmo de la misma melodía para poder empatar la letra de forma correcta.

Cuando está ensayando y hay alguien que pone alguna canción, está hablando en voz alta o haciendo mucho ruido, suele distraerse de sus actividades. Cuando hay más personas en la habitación que Ana no conoce o no les tiene confianza, le incomoda cantar y tocar frente

a ellos, así mismo, dependiendo de las personas y de lo que estén hablando suelen interrumpir su ejecución. Cuando se equivoca, primero retoma la ejecución desde donde se quedó y si siente que de plano no le salió en varias ocasiones que lo haya practicado, regresa del principio (lo considera una manía). Finalmente considera que su atención ha mejorado a lo largo de sus años en clases de música, específicamente su atención hacia los sonidos de las notas y canciones.

Sofí considera que su atención no es muy buena, en general se distrae mucho y fácilmente, le cuesta retomar la actividad desde donde se quedó, por ello necesita que alguien esté con ella para guiarla e intervenir si divaga mucho, menciona que, cuando le piden hacer muchas cosas al mismo tiempo no siempre puede hacerlo, depende de los ejercicios que le piden y si anteriormente los ha practicado de manera individual por algún tiempo y después poco a poco de manera conjunta. Cuando se le pide tocar, en lo que centra su atención es en las teclas que se deben tocar, observa las teclas que toca la docente y trata de imitarlas, porque le cuesta trabajo recordar las notas de la partitura, normalmente no suele cantar al momento de tocar, porque eso hace que se distraiga y que su ejecución se vea afectada, a veces es más lenta o se equivoca en lo que debe hacer, además, lo que a ella le llama la atención es tocar los instrumentos no el canto.

Cuando está practicando, suele distraerla el ruido del exterior y del interior de su casa o escuela, los gritos de sus hermanas y compañeros o si alguien está platicando en su mismo sitio. No le importa si la están viendo practicar, lo que a ella le incomoda es que estén hablando en voz alta o jugando en el mismo espacio. Si apenas está practicando un ejercicio y se equivoca, suele retomar desde el principio, no es hasta que ya tiene un tiempo practicándolo y se siente segura, cuando retoma desde donde se equivocó, porque ya sabe lo que sigue y lo ha practicado más veces. Sofí considera que, aunque lleva poco tiempo en clases de música su atención ha mejorado, ya que los mismos ejercicios lo requieren para poder tocar bien, sin embargo, aún le queda mucho por mejorar ya que continúa distrayéndose.

Por su lado Rafa considera que su atención depende del lugar en donde esté, y las actividades que tenga que hacer, menciona que cuando le piden hacer una actividad en la que se necesita hacer varias cosas a la vez, casi nunca puede hacerlo, ya que normalmente cuando realiza actividades, le presta especial atención a una cosa y lo demás suele hacerlo en automático después de un tiempo de ensayarlo, además depende de la dificultad del ejercicio, si puede realizarlo o no. Cuando se le pide tocar, él menciona que a lo que más le presta

atención es a la docente y la manera en que ella lo hace, porque ella es la que sabe y porque va a sus clases, no canta al mismo tiempo que toca, porque no le gusta, realmente no lo ha intentado, porque no le llama la atención, y no considera que sea necesario para su proceso de aprendizaje de la guitarra.

Cuando Rafa está practicando, lo que lo suele distraer es que más personas hablen al mismo tiempo, pongan música o se rían fuerte, y estén en el mismo lugar que él practica o afuera. No le molesta que haya gente viéndolo tocar, ya que él se centra en su ejecución y lo que las demás personas hacen, no lo distraen si no hablan ya que eso si le incomoda, pero prefiere tocar cuando no hay mucha gente o son personas que conoce. Normalmente cuando se equivoca comienza a tocar desde el principio, porque así practica más, para que todo le salga bien, sin embargo, la parte que ya le salió la suele tocar de manera más rápida y fluida, luego hace con precaución la parte que identificó que le causa problemas. Menciona que su atención ha mejorado a lo largo de sus clases de música, porque los acordes requieren atención para poder tocarlos de manera correcta, a la vez que realiza el arpeggio y lleva el ritmo de la pieza musical.

Ángela menciona que su atención es buena. Cuando tiene que realizar una actividad, se centra en hacerla, porque considera que todas las actividades son importantes y requieren de concentración, sin embargo, también se considera capaz de realizar múltiples ejercicios a la vez, más si se relacionan unos con otros. Específicamente a la hora de cantar, centra su atención en la letra de la canción y la manera en que se expresa el artista en la canción original, para así poder cantarla de igual manera y que suene lo más parecido posible, para llevar el ritmo de la canción suele escucharla muchas veces, para memorizar la melodía, el tiempo y la letra.

Cuando practica con otras personas, suele distraerse más que si lo hace de manera individual, en específico, si la persona con la que trabaja se distrae de lo que tiene que hacer, si cantan o practican en un tono muy alto y tapan su canto. Normalmente el ruido exterior es un elemento que la suele distraer, por ejemplo, los carros, el claxon, los gritos u otra música fuerte y cuando está haciendo algo que requiere de escuchar su canto para saber si llega a los tonos, prefiere estar en un ambiente tranquilo y en silencio. Estar cantando en un espacio en donde hay gente que no conoce o no están haciendo lo mismo que ella, le resulta incómodo más que nada por pena. Cuando se equivoca retoma desde el principio ya que se le hace más cómodo y le sirve para practicar de nuevo la primera parte de la canción. Considera que su

atención ha mejorado desde que estudia música, ya que escucha mejor las canciones, su melodía y las letras.

Técnicas de ejecución melódica en la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria)

Para poder construir este apartado, se decidió que el instrumento pertinente sería la aplicación de una guía de observación, en la ejecución de cada uno de los alumnos, esta guía se centró en elementos básicos de la ejecución musical como la fluidez, altura, ritmo, precisión, volumen, etc. Esta guía de observación fue aplicada dentro de un periodo largo de tiempo, desde el inicio de la canción, hasta el momento en que el alumno ya era capaz de tocarla de manera parcial o total. Otros aspectos que considerar en este apartado, son los relacionados con el desarrollo que cada alumno tiene y sus antecedentes, como lo es el tiempo asistiendo a la institución, el conocimiento previo de la canción, el tiempo de la práctica del propio instrumento y de la canción de manera individual.

Héctor es de los alumnos que en casi todas las clases que tomó a lo largo de esta investigación fueron en línea y solo una fue de manera presencial, por ello para poder desarrollar su caso específicamente se juntó la información recabada en línea y de manera presencial para complementarse. Toma clase una o dos veces a la semana, al inicio de esta investigación tomaba clase con un alumno (Miguel) que dejó de asistir, posteriormente las tomó de manera individual y recientemente con Rafa, por lo menos una vez a la semana.

En las primeras sesiones en las que comencé a aplicar instrumentos, Héctor ya tenía un tiempo practicando un par de canciones, su ejecución era algo lenta, hacia una pausa en cada cambio de acorde, para reacomodar sus dedos en el próximo acorde que se tenía que tocar y cuando ya tenía los dedos en posición volteaba a ver su rasgueo para retomar su ejecución, comparando constantemente lo que la docente estaba haciendo. Debido a que estas sesiones fueron en línea, no se podía ver si tenía la tablatura para seguirla o tocaba de memoria, el audio estaba desfasado y se cortaba constantemente por lo que solo se escuchaba en ocasiones. De lo que se percibía, su volumen era bajo y tosco, iba más lento que lo que marcaba el compás, sin embargo, su ejecución mejoraba entre sesión y sesión, podemos pensar que suele practicar entre clases.

Cuando la docente le pide que toque alguna canción nueva, la cual ya tiene partitura/tablatuara, Héctor centra su atención en la partitura/tablatuara, va poco a poco leyendo, haciendo pausas, tocando lo que lee y contrastando con lo que la docente va

haciendo, el rasgueo lo hace en automático o lo ve en periodos pequeños de tiempo, le pone especial atención a los acordes que marca la partitura, si tiene dudas deja de tocar ve a la docente y lo intenta replicar.

Después de un par de sesiones tocando, su ejecución es constante, centra su atención especialmente en los acordes y voltea a ver la partitura en algunas ocasiones, pero la mayor parte de la canción la toca de memoria, su rasgueo es fluido y suave, no en volumen sino en ejecución, lo cual hace que la canción se escuche limpia y con la altura adecuada a lo largo de toda la canción, no lleva el ritmo a simple vista y es evidente en su ejecución, ya que suena muy rápida, no ejecuta el tiempo de cada nota ni de los silencios, el volumen es el adecuado, no tan fuerte ni tan bajo, en ocasiones baja un poco más la intensidad, pero como no acompaña su ejecución con canto, se escucha bien toda la canción, rara vez voltea a ver como lo está haciendo la docente y sus compañeros, cuando lo hace no deja de tocar.

Ana es de las alumnas que asisten constantemente a clases, como se mencionó anteriormente, toca una gran variedad de instrumentos y lleva 6 años en la institución, teniendo este antecedente hay que puntualizar que no tengo la perspectiva de cómo era su ejecución cuando comenzó a aprender música o algún instrumento específico. Asiste a clase dos horas a la semana, en ocasiones dos días y otras dos horas un mismo día, toma clase de guitarra eléctrica y de piano, en este trabajo se tomará en cuenta solo su aprendizaje y ejecución de piano.

La primera canción que vi a Ana tocar ya la llevaba ensayando por algún tiempo, al comenzar a tocar, centra su atención en las teclas del piano, aunque tiene la partitura en frente, solo voltea en ocasiones muy específicas, después de los coros y las últimas estrofas. Su ejecución es más pausada del compás que marca la canción, es cuidadosa al momento de cambiar de acordes pero las partes de la canción que ya domina las toca más rápido que lo demás, cuando voltea a ver la partitura, suele hacer más presión en las teclas, lo cual hace que el sonido sea más alto que el que debería de ser, y su ejecución se escuche inconsistente, cuando se equivoca o paraba por alguna duda, tararea la parte siguiente de la canción o como ella recordaba debería de sonar lo que está tocando.

Después de un par de sesiones en las que Ana estuvo practicando, su ejecución se escucha más consistente, cuidadosa, ya que va empatando la melodía con su canto, la mayor parte de la canción la toca de memoria, centrando su atención en la parte derecha del teclado (acordes/clave de fa), cuando tiene dudas primero mira las teclas y las compara con lo que

dice la partitura, la mayor parte de la canción que ya se sabe, la toca de corrido, sin respetar el tiempo que debería de ser.

Su postura es relajada, un poco inclinada hacia delante con los brazos pegados a los costados, pone la presión ideal a las teclas y hace que se escuche limpio (constante en el volumen) y si llega a tocar una nota de más lo repite. Cuando se siente segura de que domina la canción, le dice a la docente para mostrársela, su ejecución es un poco más lenta, pero canta y toca al mismo tiempo. En cada cambio se inclina para en frente, se escucha constante en el volumen, en los coros sube el volumen, pero también lo hace en su voz y se escucha bien, en promedio tarda unas dos o tres semanas en sacar una canción completa.

Como se mencionó, Sofía es la alumna con menos tiempo asistiendo a clases de música, en los primeros meses de clases, se centró en aprender elementos teóricos de la música y a comenzar a tocar lo básico del piano y la guitarra, dependiendo la clase y en ocasiones las ganas que ella tenía de tocar el instrumento. Normalmente va a clase los miércoles dos horas, la primera de manera individual y la segunda la comparte con Ana y Paloma (otra alumna).

El caso de Sofía es muy particular, primeramente, por el poco tiempo que lleva en clases y por el hecho de que está aprendiendo dos instrumentos a la par, lo cual hace que el tiempo a la semana que le dedica a aprender música se divida en dos. En las primeras sesiones Sofí se “quejaba” con la docente porque en su casa no tenía un teclado con el cual practicar los días que no asistía a clase, por ello después de un par de semanas la docente le prestó un teclado eléctrico, para que se lo llevara a su casa y pudiera practicar, esto no se vio reflejado en su ejecución.

Como se mencionó en otros apartados, Sofí solo realiza ejercicios en los que se siente segura, en las pocas ocasiones que estuve cuando comenzó a aprender a tocar su primera canción en piano, Sofí se notaba tensa, encorvada hacia delante en la silla y con los pies en el descanso sin moverse. Para tocar le pide a la docente que le muestre cómo se tiene que hacer y le pone especial atención. Cuando comienza a tocar, lo hace sin ver la partitura, se centra en las teclas y replica lo que hace la docente, solo toca las teclas de la parte izquierda, lo hace de corrido, sin tomar en cuenta en tiempo que se indica, suele presionar más fuerte de lo que se debe y más de una tecla, al tocar rápido y brusco, esto hace que se escuchen amontonados los sonidos y unos más fuertes que otros. Además, cuando toca, va contando en voz alta, por ejemplo, si la docente tocaba seis notas por compás, Sofía, al tocarlas va

contando hasta terminar esas seis teclas. Cuando le sale bien lo repite varias veces, pero no prosigue con otra parte, hasta que la docente le muestre que va después.

Después de un par de clases en las que practicó entre 20 y 30 min las notas de la mano derecha, la docente le pidió que comenzara a meter las notas de la otra mano, de igual manera le pidió que le enseñara como lo tenía que hacer, Sofí comenzó a hacerlo, su ejecución era pausada, tocaba con la mano derecha, hacía una pausa y volteaba a ver las teclas izquierdas para tocarlas y así sucesivamente. De igual manera tocaba muy fuerte y contaba mientras intentaba tocar con las dos manos, luego de un tiempo comenzó a tocar más fluido, dejando de checar la mano derecha y poniendo la atención a la mano izquierda y haciéndolo mucho más rápido, pero sin llevar el ritmo (compás). Solo lo hace con una estrofa específica, debido a que se distrae mucho, nunca termina de tocar la canción completa y siempre se enfoca en tocar lo que ya le sale bien.

Rafael es de los alumnos que ha sido constante en su asistencia a clases en este último año, lleva 4 años en la institución, con algunos periodos en los que ha dejado de ir, pero aprendiendo el mismo instrumento en este tiempo. Asiste uno o dos días, dos horas a la semana, compartiendo clase con Héctor de manera virtual y con Ana de manera presencial, esto depende de las actividades que tenga y los días que decida asistir.

Generalmente Rafa toca de memoria, aunque siempre lleva su libreta con partituras, solo en raras ocasiones cuando se equivoca mucho y la docente le pide que la saque, es que saca la partitura, y solo la ve por pequeños lapsos de tiempo. Cuando está tocando volteo constantemente a ver a la docente y como lo está haciendo, sin dejar de tocar, si tiene alguna duda le pide a la docente que se lo muestre, para a continuación replicar lo que vio. La mayoría del tiempo centra su atención en los cambios de acordes, el rasgueo lo hace en automático sin voltear a verlo. Cuando está tocando de manera individual, repite en voz alta las cuerdas que debe tocar al tiempo en que lo realiza, su ejecución es constante, pero se escucha muy rápida y al cambiar tan rápido los acordes los toca de manera brusca, se escucha muy tosco, sin embargo, pisa muy bien las cuerdas y los acordes se escuchan limpios. En las canciones que tienen arpeggios, su atención se centra en el rasgueo, pero lo hace muy duro y rápido que no se identifica el arpeggio.

Ángela solo asiste una vez a la semana a clases, es la alumna que más falta debido a sus actividades escolares y personales, primeramente, asistía los martes y viernes, los martes compartía una hora de clase con Ana, pero dejó de asistir algunos meses debido a la

contingencia sanitaria y por cambios en su rutina diaria, cuando retomó las clases comenzó a asistir únicamente los viernes por una hora.

En las actividades de interpretación, Ángela decide cuales son las canciones que quiere cantar. Si la docente le hace una recomendación tomando en cuenta su tipo de voz y sus habilidades lo considera y si es una canción que conoce lo acepta. Si no la conoce, le pide a la docente que ponga la versión original y ahí considera si puede o no interpretarla. En las primeras interpretaciones en las que estuve presente, Ángela se comportó algo tensa, estaba sentada un poco encorvada y apretaba la silla de la parte del asiento, su voz era algo baja, le pidió a la docente que cantara con ella, porque no se sabía toda la letra de la canción. En las ocasiones que la docente la dejaba cantando por su cuenta, se adelantaba y dejaba atrás la música o el piano, y cuando no recordaba la canción lo tarareaba imitando la entonación del piano, por ello centraba su atención en el tono del piano y dejaba de lado su respiración, lo cual ocasionaba que no alcanzara algunos tonos y se le fuera la voz.

Después de un par de sesiones, cuando la docente le pidió que cantara la canción, ella pidió que fuera con pista, se paró de la silla y comenzó a cantar, movía las manos, las ponía en sus costados, en el pecho e incluso los estiraba dependiendo la parte de la canción, mantuvo los ojos cerrados la mayor parte del tiempo, cantaba de memoria moviéndose a lo largo del salón, su voz era más fuerte a medida que avanzaba la canción y subía aún más su voz en los coros y las partes altas.

Intentaba replicar los cambios de voces de la canción original, la docente intervenía diciendo que lo hiciera normal, para que no se le dificultara tanto, su canto era más relajado, se tomaba su tiempo para terminar las palabras e ir a la par de la música, para llevar el ritmo, pegaba con su mano en su pierna mientras cantaba. Cuando no recuerda algo, le pide a la docente que se lo enseñe y ella lo intenta replicar en seguida. El hecho de que falte mucho hace que su práctica no sea constante, lo cual repercute en el desarrollo de su ejecución, tarda aún más tiempo en interpretar una canción completa y en practicar otras con mayor complejidad.

El caso de María José es el único que no se pudo aplicar de manera presencial, ya que es una de las alumnas que toma clases en línea y aunque en algún momento se regularizaron las clases y había la posibilidad de asistir de manera presencial con todas las medidas sanitarias, no se pudo presentar debido a que vive en Xalapa, Veracruz. Por esta razón la información recabada es de menor profundidad, a comparación a los demás alumnos que asistían a clases presenciales y se podía ver con más detalle su ejecución.

Una de las cosas que caracteriza a María José es que siempre se conecta con muchas ganas de trabajar, las actividades que realiza constantemente son las de solfeo, vocalización e interpretación de distintas canciones, lleva casi un año en clases de canto, asistiendo dos veces a la semana, sin embargo, falta mucho en algunos periodos de tiempo. Normalmente toma la iniciativa de decir cuáles son las canciones que quiere cantar.

Cuando la docente le pidió que cantara la canción que había estado practicando en sesiones anteriores y le puso la pista de la canción, en una versión un tono más alto, María José le pidió que pusiera la versión original ya que se sentía más cómoda cantándola y en sesiones anteriores la había sentido más difícil. Al iniciar la canción se puso de pie y comenzó a cantar, su postura era algo tensa, con las manos a los costados en las partes más altas de la canción, se agarraba las manos y las apretaba un poco, en ocasiones subía los brazos y se los ponía en el pecho haciendo algo de presión.

Primeramente, puso la canción en karaoke con la letra, sin embargo, no se veía que estuviera leyendo, ya que en ocasiones cerraba los ojos o volteaba hacia arriba, suponiendo que solo la pusiera de apoyo y teniendo en cuenta que ella propuso una canción que le gustaba y se sabía la letra de memoria, además de haberla practicado anteriormente. Debido a que el audio estaba desfasado, era complicado percibir la precisión de su canto, sin embargo, se nota concentrada en su pronunciación (la canción era en inglés), en controlar su respiración para poder llegar a los tonos más altos que son los que se le dificultan.

Por lo que se puede observar, su canto es fluido, no se traba con las palabras o se le va el aire, al cantar lo distribuye de tal manera que toma aire constantemente para alcanzar los tonos altos, en estos suele subir su tono de voz, para que se le escuche mejor y en las notas más bajas no baja la voz más de lo usual, pero se contiene en no subirla. Como se mencionó las canciones que canta son gustos personales, al inicio de esta investigación, le tomaba de tres a cuatro semanas tener dominada una canción y pasar a la siguiente, pero en el último mes, en promedio saca una canción por semana.

Conclusiones

Los resultados obtenidos permitieron tener la opinión de cada uno de los alumnos acerca de su proceso de aprendizaje y los elementos que lo conforman, de esa manera, al organizar la información por categorías, subcategorías, por instrumento que se toca o niño, se encontraron similitudes y diferencias en las respuestas de los alumnos que tocan el mismo instrumento y

de manera genera. Al organizarla información de esta manera, se ve explícitamente el método elegido para realizar la investigación, ya que la gran parte de los resultados están plasmados tal cual los alumnos dijeron o escribieron, además se resaltan fragmentos importantes para cada apartado en forma de cita. Teniendo la perspectiva de cada uno de los alumnos, el análisis y la reflexión para darle respuesta a las preguntas y objetivos de investigación será más eficiente.

Capítulo IV

Elementos facilitadores del proceso de aprendizaje que emplean los alumnos en educación musical

Introducción

En este capítulo se realiza el análisis de los resultados obtenidos en el capítulo anterior, el análisis se realizó por medio de la construcción de códigos o conceptos que permitieran separar y relacionar la información obtenida, estos conceptos se plasmaron en las figuras elaboradas para cada categoría. Partiendo de estos códigos, se retomaron diversas posturas de autores que se mencionaron anteriormente y se relacionaron con los resultados obtenidos y con los conocimientos que he adquirido a lo largo de la licenciatura en Procesos Educativos. De esta manera, se estructuraron argumentos que permitieron determinar el cumplimiento de los objetivos establecidos.

Los procesos de aprendizaje para aprender lenguaje musical

En las técnicas de aprendizaje que los alumnos utilizan para aprender teoría musical se encontraron diversas generalidades, como podemos ver en la *figura 1*, los alumnos basan su aprendizaje teórico en la repetición, relación de elementos y basar los nuevos conocimientos con conocimientos previos, sin embargo, los alumnos también ponen en práctica técnicas particulares que facilitan su aprendizaje.

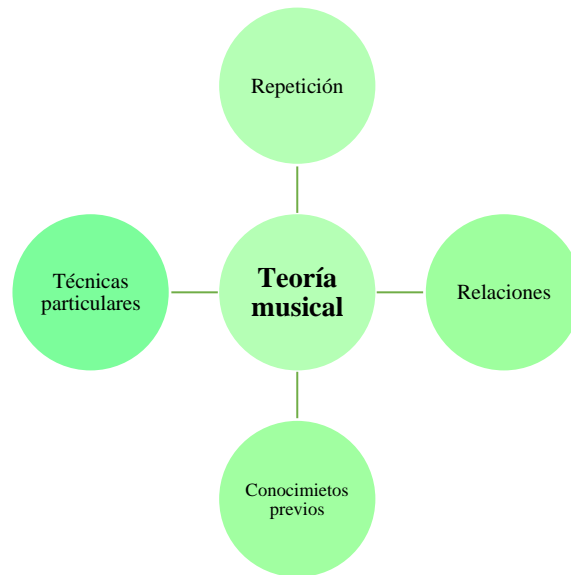


Figura 1: Técnicas de aprendizaje de lenguaje musical. Fuente: Elaboración propia.

Aunque se puede notar la tendencia de los alumnos a repetir elementos hasta memorizarlos, la manera en que lo hacen es diferente. Por ejemplo, en un mismo pentagrama, Ana escribe la escala de Sol muchas veces, les pone el nombre a las notas y las va repitiendo hasta que las memoriza, así mismo, al lado de los nombres (anglosajones) de las notas, comienza a ponerle su “versión” americana, para lograr aprenderlos de ambas maneras. En el caso de Sofí, no le presta mucha atención a escribir la partitura, ella va repitiendo las notas que conforman la escala de “sol” en voz alta, al mismo tiempo que las va tocando en el piano, las memoriza y así cuando las tiene que escribir en el pentagrama, las repasa en su mente hasta encontrar la posición correcta de la nota. Al respecto, Serna (2014) menciona que la memorización es importante en la adquisición de significados, sin embargo, no se refiere a la memorización mecánica, si no de una memoria comprensiva, en donde se entiende y enriquecen antiguos significados. En tal sentido, la memoria comprensiva es fundamental por su potencial para dar sentido y significado al desarrollo del aprendizaje del lenguaje musical, además de facilitar el acceso de la información memorizada.

Rafa por su parte, sólo escribe una vez las notas en el pentagrama y las va repitiendo muchas veces en voz alta, de esa misma manera, va anotando el nombre de las notas en sus dos versiones, para repetir las en voz alta y no olvidarlas, además, cada que la docente le dicta una partitura, él lo repite en su otro modo. Bajo esta mirada, Cervantes (2000) señala que en el proceso de repetición en el que se van “instalando” los elementos recién adquiridos, estos deben de tener un significado para el alumno, ya que así logrará que la información sea

almacenada por más tiempo. En ese mismo sentido, indica que la repetición, bajo la mirada del constructivismo mejora el aprendizaje en dos sentidos: consolidando la información aprendida y aprovechando la conciencia para aclarar factores negativos (ambiguos o confusos).

Al relacionar elementos, Ana toma en consideración las figuras que anteriormente escribió en el pentagrama, para identificarlas en el piano e ir tocándolas, a diferencia de Sofí, que lo hace al “mismo tiempo”. En ese sentido, Rafa relaciona las cuerdas de la guitarra con sus dedos, así cuando quiere tocar un acorde, automáticamente posiciona los dedos en las cuerdas correspondientes, esto lo hace guiándose de las tablaturas, identificando el traste, la cuerda y el dedo. Serna (2014) considera que, el hecho de que los alumnos relacionen conocimientos previos para aprender nuevos genera un compromiso con su aprendizaje. En efecto, los conocimientos previos para el desarrollo del aprendizaje musical resultan bastante adecuados ya que, el alumno al ser consciente de la información que ya posee es capaz de decidir con cuál de ellos relacionar los nuevos datos, lo cual permite el desarrollo del lenguaje musical y facilita su aplicación.

Los conocimientos previos de los alumnos les han servido para agilizar su aprendizaje de teoría y potenciar su lenguaje musical, en el caso de Ana, al memorizar la escala de Sol y darse cuenta de que la de Fa era lo mismo, pero al revés, cuando se le pide leer una partitura en clave de Fa, sólo repite la de sol para abajo. En ese sentido, las alteraciones de las notas le parecen muy obvias, por ello, las aplica por lógica, sostenido para arriba, bemol lo contrario (abajo) y becuadro lo contrario de los anteriores (original). Rafa de igual manera aplica las alteraciones por lógica y como considera que las figuras de las alteraciones son únicas, no le presentan una dificultad.

Bajo la mirada del constructivismo según Ausubel (Vázquez 2019) propone el aprendizaje secuencial, por deducción y relación de conocimientos, de esta manera el alumno va ligando los nuevos conocimientos con los que ya conoce, además de otorgarle una importancia y utilidad. En ese sentido, al tener un antecedente de las notas y la escala de Sol, el aprendizaje de la escala de Fa y las alteraciones de las notas se dieron por deducción. La deducción y relación de conocimientos permite que el alumno jerarquice la información por dificultad, posibilitando que se le dedique más tiempo a lo que se le hace más complicado y partiendo de esta se relaciona la demás información. Bajo esta perspectiva “por deducción”, los elementos que son considerados como obvios e irrelevantes se significan no por la

dificultad que se les da, sino por la relación que se crea con el conocimiento que se considera como principal o de mayor importancia.

Así como existen coincidencias en las técnicas de aprendizaje teórico de los alumnos, también existen particularidades en algunos casos, por ejemplo, el de Sofí, ella le otorga a cada nota un número y con ese va contando las rayas y espacios del pentagrama hasta encontrar la nota que se le indicó. De igual manera, para escribir las notas en clave de fa, busca el lugar en donde la docente le dijo que empiezan las notas y de ahí va contando hacia arriba o hacia abajo hasta encontrarla. Madrigal (2016) advierte, que los patrones preexistentes del repertorio motor y cognitivo del alumno están vinculados con la imitación y las representaciones que el alumno les otorgue a los elementos del aprendizaje. En este caso, Sofí le otorga un número al lugar que la nota ocupa en el pentagrama, de esta manera Sofí crea una estrategia de identificación de las notas en el pentagrama, lo cual facilita encontrarlas, escribirlas y por consecuencia leerlas.

En este mismo sentido, en un caso particular, Ángela menciona que los elementos teóricos no son algo a lo que le preste tanta atención, ya que para cantar no son del todo necesarios, así que, si en algún momento de sus clases de música le enseñaron a leer una partitura y todos los elementos que la componen, no los recuerda. Por ello en los ejercicios que necesitan de estos conocimientos, como los de Solfeo, procura concentrarse en el sonido de las notas para así poder replicarlo.

Bajo la mirada del aprendizaje significativo dentro del constructivismo, Serna (2014) apunta que, así como existen distintos procesos de memorización para recuperar la información, si esa información no se utiliza constantemente, esta información desaparece. La pertinencia de la memorización en el proceso de aprendizaje del lenguaje musical debe estar de la mano con la importancia que los alumnos le otorgan a esa información, ya que, si para el alumno no es relevante para su proceso de aprendizaje musical, como en el caso de Ángela, los elementos teóricos pasan a un plano en el cual no se trabajan constantemente y tienden a ser olvidados.

Los procesos de aprendizaje para llevar el ritmo en una pieza musical

La mayoría de los alumnos, especialmente los que tocan guitarra y piano, mencionaron que una de las cosas que más se les dificulta a la hora de tocar una canción, es poder llevar el ritmo correctamente, ya que las canciones en sí mismas requieren de hacer varias cosas a la

vez. Como se muestra en la *figura 2*, se encontraron tres elementos principales, los cuales están relacionados con la manera en que los alumnos llevan el ritmo en una canción: la replicación como técnica principal, técnicas particulares y su ejecución del ritmo en trabajos colaborativos.

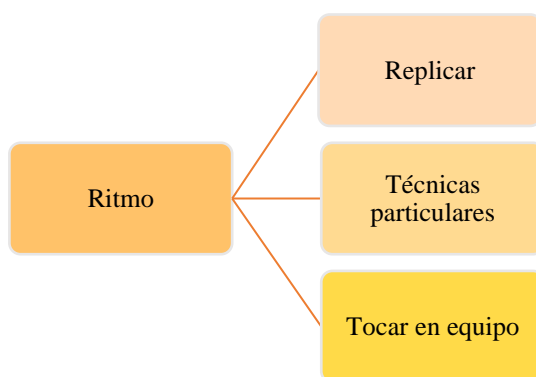


Figura 2: Técnicas de aprendizaje y aplicación del ritmo en una pieza musical. Fuente: Elaboración propia

Los alumnos tienden a replicar más que a entender el ritmo y como se debe llevar “correctamente”, Ana comienza escuchando la canción original, identificando el ritmo sintiéndolo, para así poder replicarlo. Cuando ya está practicando sin canción de fondo, divide la canción por estrofas y las va tocando, repitiendo la canción en su mente y tratando de que ambas empaten. Sofí hace algo similar, aunque no le presta demasiada atención al ritmo, ya que no entiende cómo se aplica, menciona que intenta guiarse con el recuerdo de la canción original repitiéndola en su mente. Rafa suele replicar lo que la docente hace, generalmente está constantemente viendo la ejecución de la docente, de esa manera ve el rasgueo y los cambios de acordes y hace lo mismo.

Bajo estas ideas, Madrigal (2016) establece que el vínculo entre cognición motora y la percepción auditiva es estrecha, ya que para que se pueda producir una respuesta motora, tiene que haber una referencia auditiva en la que se basa la práctica del alumno y para que el reconocimiento audio-motor sea efectivo, se debe recurrir a la memoria correcta del sonido. En este sentido, los resultados han permitido confirmar la segunda etapa de la teoría del aprendizaje musical de Edwin Gordon, la cual según Raymond (2017) se centra en la imitación de patrones tonales y rítmicos, los cuales al desarrollar el pensamiento musical se organizan y se dividen entre lo que le es familiar y no, de esta manera al tener un antecedente de cómo tiene que sonar una canción, los alumnos ejecutan la teoría guiados por la memoria correcta del sonido.

El caso de Ángela es similar a sus compañeros, sin embargo, en canto no se utiliza una partitura estrictamente, por ello para poder llevar el ritmo de la canción, suele intentar replicar la canción original, de acuerdo con esto, prefiere interpretar canciones que le son familiares o tiene que escuchar varias veces la canción para memorizarla y poder interpretarla sin necesidad de tener la pista de fondo. Con respecto a lo anterior, Madrigal (2016) sugiere que las experiencias previas son fundamentales para la imitación de una acción, por ello es necesario establecer un vínculo entre representaciones visuales/auditivas y las motrices. Esta posición del autor tiene relación directa con una de las etapas de la teoría de pensamiento de Moog, en la cual Navarro (2017) refiere que la repetición de fragmentos musicales, patrones rítmicos y melódicos se dan en una edad temprana y se van desarrollando a lo largo del tiempo hasta llegar a ser ejecutadas en su totalidad y ser consciente de los elementos que intervienen en ella.

Las técnicas particulares de los alumnos van en el mismo sentido, Sofí cuenta las notas que tiene que tocar, coloca los dedos en las teclas y mientras toca va contando los tiempos que la docente le indica. Rafa hace algo similar, va contando en voz alta los tiempos que la partitura le indica, de esa manera, va tocando la melodía en las estrofas que se divide, haciendo pausas entre cada división para memorizar las notas y sus tiempos. Al respecto Martenot (Pándura, 2019) expone que cuando los sonidos son relacionados con sensaciones motrices o vocales, suelen ser retenidos por mayor tiempo, bajo esta perspectiva podemos decir que al relacionar las notas con algo que ellos consideran “fácil”, como son los números, les es más sencillo interiorizar las notas y los tiempos de cada una.

Ana menciona que, como ya tiene una manera que le ha funcionado de llevar el ritmo en la canción, cuando tiene que tocar con algún compañero, intenta concentrarse en hacerlo a su manera, después de que ambos inicien al mismo tiempo la canción. Por su parte Sofí se deja guiar por la docente, cada que ella cuenta o aplaude, Sofí cambia de nota y así no tiene que preocuparse de llevar el ritmo bien. En ese sentido Rafa también se deja guiar por la otra persona, voltea constantemente a ver si lo están haciendo igual, pero no siempre le resulta bien, ya que a veces se queda atrás por intentar seguir a la otra persona. Serna (2014) percibe el aprendizaje bajo el constructivismo, como una construcción y reconstrucción de la realidad, de esta manera, cuando el alumno construye su proceso de aprendizaje, el cual lo hace sentirse seguro y cómodo, continúa bajo esta lógica, integrando estructuras y conocimientos musicales a lo que ya considera como funcional.

Los procesos de aprendizaje para tocar una pieza musical

Los procesos de aprendizaje musical de cada alumno son únicos, pero están permeados por el instrumento que tocan, por ello para describir los procesos, dividiremos a los alumnos por instrumento: piano, guitarra y canto, Intentando seguir la lógica de la *figura 3*, identificar las técnicas del inicio, desarrollo y final para tocar una canción.

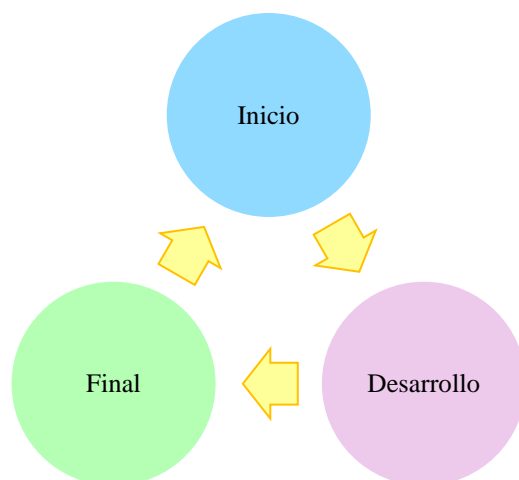


Figura 3: Técnicas de aprendizaje para tocar una pieza musical. Fuente: Elaboración propia.

En los casos de las alumnas que tocan piano y a pesar de que existe una diferencia en el tiempo que han tenido para estudiar y pulir su técnica musical, existen diversas similitudes en el desarrollo de su ejecución musical. Por ello puntualizaremos los elementos en los que existe similitud, pero también la diferencia de ambos casos. Ana comienza buscando la partitura de la canción elegida previamente, este proceso es largo ya que, con apoyo de la docente, validan la partitura para que sea la correcta y en el caso de que no esté bien, intentan modificarla para que Ana se sienta cómoda tocándola. El siguiente paso de Ana y el primero para Sofí es pedirle a la docente que les muestre cómo se toca la canción.

Los autores Kossyn y Smith (2008) proponen un término llamado *priming motor* o detonante motor, el cual se entiende por la facilidad de responder similarmente a un gesto o movimiento motor observado. Bajo esta perspectiva, los resultados de esta investigación han permitido corroborar que la imitación es uno de los primeros pasos de los alumnos dentro del aprendizaje musical y aunque se podría desvalorizar la imitación en las actividades musicales refiere Sánchez (Madrigal, 2016), se alude a su importancia en el aprendizaje musical del

alumno, especialmente en las actividades motoras ya que, es más sencillo ejemplificar una técnica, un movimiento o gesto.

Una vez que ambas vieron cómo es que la docente toca la primera parte de la canción, Ana mira la partitura, memoriza unas cuantas notas, las busca en el piano, comienza a tocar y así sucesivamente hasta terminar con la estrofa, primeramente, lo hace con la mano derecha identificando notas y tocándolas, después de un tiempo practicando comienza a meter las notas de la mano izquierda, haciendo pausas para corroborar que está tocando las notas indicadas y al mismo tiempo. Por su lado, Sofí centra su atención completamente en las teclas de la mano derecha que la docente tocó, así ella repite cuidadosamente las notas de la primera estrofa y lo hace cada vez más rápido, con el tiempo comienza a meter las notas de la mano izquierda de la misma manera, repitiendo como la docente lo hizo, cuando es momento de tocar con ambas manos, deja presionada la tecla de la derecha para buscar la de la izquierda y acomodarse para tocarlas juntas.

Después de aproximadamente una semana que comenzó a ensayar la canción, Ana toca de manera más segura, deja de ponerle tanta atención a las notas de la mano derecha y se concentra en tocar a tiempo las notas de la mano izquierda, además de acompañar su ejecución con su canto, lo cual la ayuda a llevar el tiempo de la canción. Por su lado la ejecución de Sofí suele ser más rápida, sin fijarse mucho en la partitura, por lo que le es más sencillo verificar las notas que toca con las dos manos.

Como se puede notar el proceso de aprendizaje de una pieza musical implica una diversidad de elementos, Ortiz (2010) considera que no existe un orden estrictamente cronológico con el que se deba aprender a tocar algún instrumento, sin embargo, tampoco se debe dejar de lado ningún elemento, ya que todos son necesarios, por ello cuando se ha comprendido, trabajado y ensayado cuidadosamente cada uno de los elementos musicales que integran una canción, los alumnos establecen procedimientos que son memorizados, para la próxima vez que sean requeridos. En este sentido, cada alumno prioriza los elementos que considera más importantes o complicados para comenzar por ahí, por tanto, si el alumno solo se concentra en un solo elemento al tocar, genera que se excluyan los demás que son igual de importantes en la ejecución.

Rafa tiene un proceso similar, pero con elementos específicos, para tocar una canción, primeramente, se concentra en practicar el rasgueo de una canción, ya que no todos son iguales, va siguiendo lo que la docente le indica, dependiendo de si toca con partitura o con tablatura (él prefiere hacerlo con tablatura), primero identifica el acorde que debe tocar, les

pone atención a los trastes, a los números que se les ha asignado a sus dedos y a las cuerdas respectivamente (en la tablatura), posiciona los dedos y comienza a practicar. Al ir practicando progresivamente el rasgueo lo comienza a hacer de memoria y la posición de las manos igual, sin embargo, le gusta verificar que estén correctamente, así su ejecución se escucha más precisa. La clave según Rafa está en aprenderse los trastes de la guitarra para poder ir posicionando los dedos sin tener que voltear todo el tiempo a verlos.

El proceso de aprendizaje de Rafa se basa en la repetición por separado de los elementos que conforman la ejecución, en ese sentido, Cervantes (2000) menciona que la repetición permite concentrar la atención en los componentes que el alumno considera como más complicados, de esta manera al alumno priorizar ciertos elementos, reformula su práctica y hace que el recuerdo sea efectivo por más tiempo. El que los alumnos fragmenten su aprendizaje puede tener beneficios, ya que conocer particularmente cada elemento facilita la integración de todos y así si el alumno no se siente cómodo en la manera en que se están ejecutando los elementos, puede reformular su práctica a su favor, sin embargo, considero que también existen implicaciones negativas, como que el alumno considere que algunos elementos no los necesita en su ejecución y deje de tomarlos en cuenta.

El proceso de Ángela se basa en dividir la canción en sus partes, letra, ritmo, notas, respiraciones e incluso sentimiento, estas partes las identifica, las escucha y centra su atención en cada una para poder memorizarlas, después comienza a ponerlos en práctica con la canción de fondo, para poder empatar su canto con esta y poder afinar los tonos de su voz con los de la canción original. En algunas ocasiones menciona que hay canciones que se le dificultan, ya que están los tonos muy altos para su voz, en esos casos pide ayuda a la docente para poder bajar la canción a tonos que ella pueda alcanzar y realiza el mismo procedimiento solo que en lugar de guiarse por la canción se guía por el piano.

Dentro de la teoría de formación del pensamiento musical de Moog, Navarro (2017) señala en la etapa “Desarrollo de la imitación de canciones” que a medida que el alumno va desarrollando sus habilidades de imitación de canciones, llega a ser capaz de tener conciencia de los elementos musicales que integran la canción. Complementando esta idea, dentro del constructivismo Anaguano (2012) considera la conservación musical según Piaget, en donde el primer paso fundamental es la comprensión de los elementos permanentes y cambiantes dentro de la música, partiendo de estos el alumno es capaz de realizar los ajustes necesarios como los ritmos o las alturas para que se sienta más cómodo, evitando lesiones e ir ampliando su rango vocal progresivamente.

Al conocer un poco sobre el proceso que los alumnos llevan en su práctica musical, las técnicas que utilizan y la prioridad que le atribuyen a ciertos elementos, podemos advertir algunas cuestiones. En las técnicas que utilizan los alumnos se nota que buscan facilitar o simplificar su práctica musical a lo funcional, lo podemos ver en Sofí y Rafa en donde los números son una alternativa para no tener que leer una partitura al tocar o en la tendencia del alumno a replicar lo que percibe de las canciones y repetir lo que la docente hace, no se dan el tiempo para entender los diferentes elementos, el papel que estos tienen en la música y en su aprendizaje.

En ese sentido, Pelinski (Madrigal, 2016) refiere que las habilidades y hábitos del alumno los adquiere a través de la práctica, estas establecen los cimientos de su aprendizaje, sin embargo, estos no son estáticos, sino que van cambiando, dependiendo la situación musical. Así que al encontrar un estado en donde se sienten cómodos, no buscan incluir nuevos métodos en los que se puedan explorar elementos que aporten a otras áreas de su aprendizaje.

Además, podemos ver que generalmente los alumnos memorizan estos elementos que consideran no tan importantes para su ejecución y priorizan su ejecución, ya que lo que realmente les interesa es tener las habilidades de tocar una canción “bien”, esto lo podemos ver especialmente en las alumnas que cantan, ya que como los elementos teóricos no son “útiles” para su interpretación los dejan de lado, esto genera que los alumnos entren en un ciclo en donde solo se replica la música, dejando de lado la búsqueda y creación de su propio estilo al tocar. Con esto no demeritamos las estrategias que utilizan para aprender música y los elementos que priorizan para conseguir sus objetivos, solo hacemos notar que los alumnos ven su aprendizaje musical como un fin práctico. Bajo esta perspectiva, Serna (2014) indica que para que el alumno no caiga en un aprendizaje memorístico-mecánico, es necesario considerar la estructura interna del alumno y que el conocimiento sea contextual y determinado.

Las contribuciones de la interacción

Las relaciones dentro del ambiente educativo del alumno son de vital importancia, no sólo para que éste se sienta en confianza durante la clase, sino también para que pueda establecer lazos con sus compañeros y docentes. Dichos vínculos pueden servir de apoyo y referencia en las actividades relacionadas con el aprendizaje musical.

Por ejemplo, de los alumnos que participaron en esta investigación se pueden advertir tres elementos fundamentales de la interacción, los cuales están representados en la *figura 4*.



Figura 4: Elementos de la interacción en el aula. Fuente: Elaboración propia.

Los primeros dos relacionados con la manera en que se desarrollaron respecto a sus compañeros de clase, con la docente y conmigo. El primer caso se relaciona con la introversión mostrada por un par de alumnos: Héctor y Rafael. El segundo está vinculado a la aparente extroversión presente en Sofía, Ana, Ángela y María José. El tercero está relacionado en la figura de la docente, como un elemento importante en la interacción dentro del aula de educación musical.

Respecto a Héctor se puede presumir que la dificultad al momento de establecer vínculos con sus compañeros es debido a que toma su clase vía remota y el acostumbrarse a este formato, puede ser el motivo de la falta de conversación con sus demás compañeros y la docente. Aunado a la situación actual que nos ha orillado, como sociedad, a realizar ajustes en todas nuestras actividades y, de esta forma, adoptar los formatos virtuales en nuestra cotidianidad. Es conveniente pensar en nuevas formas para relacionarnos dentro de dichos formatos y no perder la posibilidad de que los alumnos aprendan unos de otros. Con Rafa la situación no es muy distinta, salvo que quizás su introversión esté relacionada con la falta de confianza en interactuar abiertamente con los demás. Pareciera que necesita tiempo para poder acoplarse a gente nueva ya que, conforme fue avanzando la investigación, su actitud se volvió más receptiva y amable con los demás.

De forma contraria que, con los alumnos anteriormente mencionados, los casos de Sofía, Ana, Ángela y MariJo, presentan una destacada tendencia a la extroversión. Ésta se ha manifestado de diferentes maneras a lo largo del tiempo que ha durado la investigación. Por ejemplo, Sofía suele hablar de su vida cotidiana con todos, incluso conmigo y lo hizo el primer día que nos conocimos, no obstante, no se nota un interés genuino por conocer a las demás personas, ya que no realiza preguntas, se limita a contar cosas. Ángela y Ana, sí hacen preguntas al momento de interactuar, intentan conocer a la persona con la que están compartiendo la clase y, además, suelen pedir la opinión de terceros para poder mejorar en su ejecución. Por otro lado, MariJo es un caso peculiar ya que a pesar de que tomaba clase de forma virtual, desde que se conectaba establecía una conversación personal con la docente que, aunque limitada, sucedía todas las clases y siempre se mostró entusiasta y platicadora.

Bajo la teoría de la personalidad de Eysenck (Valderrama, Campos, Vera y Castelán, 2009), establecen un rasgo bipolar dentro de la personalidad: la introversión y extroversión. Las personas introvertidas se tipifican por personas tranquilas, reservadas e introspectivas, en ese sentido, en el proceso de aprendizaje los alumnos tienden a planificar las actividades, ser cautelosos y concentrarse en su ejecución, además de inclinarse por actividades individuales en las que no tengan demasiados estímulos externos y depender de lo que otras personas hacen.

De acuerdo con las personas extrovertidas Valderrama, et. al. (2009) sugieren que son tipificadas a ser más sociales, les gustan las reuniones, hablar y tienden a la hiperactividad emocional y se comportan de manera que produce estimulación externa. En su proceso de aprendizaje, los alumnos extrovertidos generalmente prefieren las actividades en equipo o en las que puedan interactuar e intercambiar ideas con alguien, suelen liderar estas actividades, además de realizar las actividades de manera “impulsiva”.

Cada uno de los rasgos de la personalidad que intervienen en el aprendizaje tienen distintas fortalezas y debilidades al momento de realizar las actividades y al relacionarse con los demás, sin embargo, en la diversidad está la riqueza de pensamientos, visiones y procedimientos dentro del aula, de esta manera los alumnos van tomando el rol en el que se sienten más seguros al trabajar en equipo, relacionándose con los compañeros que se sienten más cómodos o identificados y con ello configurando su proceso de aprendizaje. Sin embargo, hay que tomar en consideración que, dependiendo de las situaciones, los alumnos modifican sus acciones y actitudes, en ese sentido, dependiendo de las actividades y si no se

sienten cómodos en la situación, se mostrarán introvertidos y si les gusta la situación y su compañía se mostrarán extrovertidos, refiere Espinoza (2018)

Ante todo, cabe resaltar lo fundamental que es el rol de Miss Mariana. La docente es el elemento más importante no sólo para el aprendizaje de un niño, sino también para la interacción dentro de un grupo de alumnos. Esto debido a que ameniza el ambiente en el que se imparten las clases. Ella no sólo se dedica a enseñar, sino que propicia la atmósfera adecuada para que cada uno de los alumnos, sea en el formato que sea, pueda sentirse tranquilo, en confianza y cómodo.

De acuerdo con la mirada de Casassus (Campilla y Sepúlveda, 2020) apunta que el compromiso emocional de los docentes con los alumnos es el que hace la diferencia en la calidad de los resultados de los niños. Además, menciona que esta relación debería ser horizontal en donde, así como el profesor influencia al alumno, el alumno lo hace de vuelta, de esa manera habrá un intercambio de valores, sentimientos, emociones y conocimientos, así la socialización se produce de manera integral, lo cual es fundamental para el proceso de aprendizaje, ayudando al alumno a incorporarse y desenvolverse de forma exitosa. El compromiso y la relación que el docente establece con los alumnos es un factor que puede impulsarlos a seguir aprendiendo, ya que es la primera interacción que se establece en este tipo de clases tan particulares, de esta manera todo lo que el alumno pueda percibir de la docente determinará en alguna medida su comportamiento en el aula.

Miss Mariana desempeña de manera estupenda su rol, ya que se adapta a los distintos tipos de humor con que los niños llegan a su clase. Empatiza con ellos y sabe leer las actitudes e intenciones que tiene cada niño al llegar al aula o al conectarse, razón por la cual planea actividades que vayan acorde con cada una de esas actitudes. Estas actividades no se resumen sólo a ejercicios de música, sino que Miss Mariana va más allá e implementa dinámicas muy lúdicas que van desde juegos hasta bailes, pero siempre relacionadas con la enseñanza musical.

En ese sentido, Cervantes (2000) concibe que el docente es una parte fundamental del proceso educativo ya que es el guía del proceso de enseñanza, el educador puede verse como un modelo a seguir del alumno, guiando a los alumnos para alcanzar los objetivos y metas que se proponen, de esta manera, así como el docente participa en el proceso cognoscitivo del alumno, también lo hace por medio de otras acciones de interacción dentro del entorno educativo.

De acuerdo con una serie de observaciones pude percatarme que para los alumnos la docente desempeña papeles distintos, pero para la mayoría representa una figura de seguridad con la que se sienten cómodos. Por ejemplo, Rafa y Héctor, mantienen distancia respecto a vincularse demasiado con los demás y, al menos con la docente, se ríen de sus bromas. Sofía, por su parte, tiene más confianza con la docente, al punto de tomarse la libertad de pedirle un tiempo de la clase para poder bailar y realizar otro tipo de actividades que no estaban contempladas.

Ángela y Ana son las más cercanas a la docente, debido a que son las más grandes del grupo le platican de situaciones personales y buscan un consejo de su parte, se ríen de las bromas de la docente y crean nuevas. MaríJo es la más extrovertida del grupo puesto que desde que iniciaba sesión para tomar su clase vía remota, comenzaba a entablar conversación con la docente, una conversación relativamente personal, pues preguntó cómo iba el día de Miss Mariana, cuáles serían sus planes para lo que restaba de la tarde, etcétera. Ella tiene gran confianza con Miss Mariana al punto de expresarle en qué canciones y tonos se siente más cómoda al momento de interpretar.

Los alumnos interactúan de distintas maneras y en distintos niveles con la docente, sin embargo, para todos es un apoyo y la persona con la que más interactúan ya sea por las condiciones actuales o por preferencia personal, la docente es el primer vínculo que los alumnos han establecido dentro del aula de educación musical, en ese sentido Herrera, Valdivia, López y López (2017) proponen que parte del rol docente es ayudar a los alumnos a desarrollar sus habilidades comunicativas para poder trabajar con sus pares, además, de promover la cohesión y cooperación del grupo, lo cual condiciona la calidad de la interacción. Partiendo de esta idea, el hecho de que los alumnos establezcan una relación grata con la docente permite que ellos comiencen a trabajar en actividades grupales (acompañados con la docente) sintiéndose en confianza y así con el paso del tiempo podrán generar relaciones con los demás compañeros.

La flexibilidad y apertura que tiene la docente para con los alumnos, fomenta un ambiente en que se sienten seguros al momento de aprender y de expresar sus dudas. La variedad en las tareas que la docente propone para cada sesión y la manera en que lo hace ayuda a que el alumno no sólo llegue a tocar e irse, sino que sea todo un proceso en el cual en los primeros ejercicios se pueda ir soltando, tomando confianza, para que cuando lleguen al momento de practicar canciones completas, estén totalmente despejados y concentrados

en la música. Además, todos los ejercicios están relacionados, lo cual hace que los alumnos no sólo se centren en imitar sino en entender las partes de la ejecución y el porqué de ésta.

En ese sentido Campilla y Sepúlveda (2020) advierten que la personalidad del docente influye considerablemente en que el alumno preste atención a la clase, además que el comportamiento del profesor se ve reflejado en la conducta de los alumnos. De acuerdo con lo anterior, refiere Goleman (Cervantes 2000) que la relación que el alumno establece con el docente es primordial, ya que la sincronía de estos indica en qué medida se complementan, de esta manera, se cree que cuanto más coordinados sean los movimientos del alumno y el profesor, estos se comportarán más amigables, contentos e interesados en sus clases de música. La manera en que el docente se presente en el aprendizaje del alumno permite que este interactúe con su alrededor, por ello cuando la docente se muestra flexible y con apertura, genera espacios en donde los alumnos socializan por medio del juego o de actividades que ellos no ven como trabajo, así el alumno logra relacionarse generando mayor interés por trabajar con los demás.

Barreda (2012) resalta la importancia de la educación socioemocional para establecer un aula con un clima de confianza y libertad, se debe tomar en consideración la metodología, la gestión del aula por parte del docente y las relaciones sociales en sí mismas. Por ello identificar la manera en que los alumnos se desenvuelven dentro del aula, es pertinente para esclarecer las áreas de oportunidad y así adecuar o elegir las actividades que puedan ayudar a desarrollarse plenamente. Todo ello de manera en que, además de aprender música, puedan reforzar áreas sociales y emocionales, las cuales, con el tiempo, puedan tomar de referencia para seguir aprendiendo. Aunado a lo anterior, tener un panorama de la manera de ser de los alumnos, brinda la posibilidad de crear grupos dependiendo sus fortalezas, sus gustos o habilidades en los cuales los niños se puedan apoyar y aprender unos de otros.

Trabajo individual y trabajo en equipo

Es importante identificar las constantes en el comportamiento de los alumnos, para tener un punto de referencia desde el cual mirar la interacción y la postura que los alumnos tienen en las diferentes actividades dentro del aula de educación musical. Para conocer los procesos de cada alumno en sus relaciones, compararemos su comportamiento en dos formas de trabajo: individual y en equipo. En el trabajo individual y como se muestra en la *figura 5*, encontramos tres aspectos importantes a lo largo de la investigación: la actitud dentro de las actividades

individuales, actitud a ejercicios o situaciones en las cuales el alumno no se siente cómodo y la seguridad para expresarse.



Figura 5: Elementos del trabajo individual. Fuente: Elaboración propia.

En un primer momento, todos los alumnos llegan calmados a clase, se limitan a saludar a Miss Mariana y a preparar sus instrumentos para comenzar los ejercicios. En general, se notan tranquilos, se toman el tiempo para realizar las actividades y lo hacen enérgicamente, concentrados en lo que tienen que hacer. Héctor y Rafa continúan de esta manera, se mantienen callados, tocando y poniendo atención en los cambios que realizan, en cómo es que la docente lo hace y en contestar preguntas de los ejercicios. Particularmente, Rafa comienza haciendo los ejercicios un poco toscos y rápidos, conforme pasa el tiempo y se siente más seguro y cómodo, se vuelven más lentos y constantes.

Ana y Ángela comienzan calladas, pero conforme pasa el tiempo de la clase toman confianza, platican libremente con la docente y bromean. Su actitud es tranquila y su ejecución fluida en todo momento. Ana acompaña su ejecución con canto en voz alta, sin vergüenza alguna de que la escuchen.

Por su lado, Sofía comienza la sesión callada, poniendo atención a las explicaciones de la docente, realiza los ejercicios pausados y contesta la mayoría de las preguntas que le hacen. Conforme pasa el tiempo comienza a inquietarse, deja de hacer los ejercicios y aunque se le pide que los haga, habla de cosas de su vida cotidiana. María José desde que se conecta comienza a hablar con la docente, realiza los ejercicios sin necesidad de que se lo pidan y los hace con voz alta y firme, centra su atención en su voz y respiración, aunque le gusta platicar con la docente, la mayor parte de la clase se la pasa haciendo ejercicios y practicando.

Debido a la naturaleza de la disciplina es importante que los alumnos logren trabajar individualmente, ya que Beals (Aróstegui 2012) menciona que el proceso de aprendizaje de una pieza musical, necesita de una visión e interpretación de manera individual, ya que cada alumno le otorga un significado especial a cada pieza, de esta manera los alumnos poseen una comprensión del trabajo, tendrán elementos individuales que compartir y aprender de los demás compañeros, para poder desarrollar una visión global conformada de las percepciones por separado. Para poder trabajar en conjunto, es necesario que el alumno tenga claro su visión y metodología personal, partiendo de este le permite organizarse y tomar el rol que mejor se adecúe a las necesidades del grupo de trabajo, con ello tiene claro lo que puede aportarles a sus compañeros y de la misma manera lo que ellos le pueden aportar.

Por otra parte, la reacción hacia las actividades y situaciones que son poco agradables para los alumnos son diversas. Héctor y Rafa tienen en común que no les gusta realizar actividades de canto, así que cuando la docente les pide que acompañen su práctica con canto, ellos no lo hacen. Ana no se siente cómoda cuando la graban para subir el video en redes sociales, sin embargo, después de escuchar los argumentos de la docente accedió a hacerlo. Primero se mostró nerviosa, lo cual ocasionó que cometiera varios errores y tuviera que regrabar el video, pero conforme pasó el tiempo comenzó a tocar más lento y preciso.

A Sofía no le gusta cuando le señalan sus errores, así que cuando la docente intenta decirle que algo no lo hizo de manera correcta, comienza a aplastar las teclas del piano o le aplasta los botones que ponen sonidos de acompañamiento. María José comenta que no le gusta hacer actividades de solfeo ya que le resultan complicadas, sin embargo, las realiza con la misma dedicación que otras actividades.

Los alumnos se enfrentan a situaciones poco agradables todo el tiempo ya que por más que el docente genere un ambiente agradable de aprendizaje, existen actividades y circunstancias que unos disfrutan y otros no, en ese sentido, Rodríguez (2020) indica que para establecer un clima de confianza y apertura los docentes deben procurar los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, las características que presentan, en donde se sientan satisfechos, cómodos, que permita la comunicación de manera bidireccional y la participación de todos los involucrados. Las situaciones desagradables de los alumnos pueden afectar la interacción entre los compañeros o con la misma docente, por ello es necesario que se promueva un clima de respeto y confianza en donde los estudiantes puedan expresarse libremente y no tomar personal los comentarios respecto a su ejecución.

Dentro de las dos situaciones anteriormente descritas, se pudo identificar la seguridad y la libertad de expresión que cada alumno tiene con la docente dentro del aula. En cuestión de trabajo todos los alumnos tienen la confianza de expresar sus dudas e inquietudes “académicas”. Héctor lo hace cuando se va la señal y deja de escucharla. Ana, Ángela y María José tienen la confianza de pedirle opinión a la docente de asuntos personales, así como expresarle cuando alguna situación les incomoda o necesitan algo para poder realizar los ejercicios de mejor manera. Sofía, por su parte, siente la confianza de decirle a la docente que no quiere realizar las actividades o cuáles son los ejercicios que prefiere hacer.

Conejeros, Rojas y Segure (2010) exponen que la confianza genera un clima apto para el aprendizaje, ya que permite y facilita que los alumnos expresen sus ideas, establezcan diálogos, resuelvan conflictos y los motive para seguir aprendiendo e innovando. Además, la confianza es un pilar fundamental en la relación entre los alumnos y los docentes, ya que esta genera compromiso mutuo, respeto y credibilidad, solo a través de ella y del afecto es posible llegar a conocerse. Cuando los alumnos confían en la docente y sus demás compañeros, es más sencillo para ellos establecer relaciones de aprendizaje o incluso de amistad, en ese sentido les será más fácil poder trabajar en conjunto y ayudarse mutuamente.

La interacción es importante dentro de los grupos ya que crea, fortalece y mantiene vínculos que relaciona a los alumnos entre sí y, aunque el ideal sería que en éste existieran menos barreras conversacionales, eso no implica que el grupo en sí mismo se sienta cohesionado y que los alumnos, muy a su manera, intenten apoyarse entre sí, vean por ellos y los demás al momento que comparten su gusto por la música mientras la aprenden, ejecutan y disfrutan.

Dentro del trabajo en equipo, como podemos apreciar en la *figura 6*, se encontraron tres elementos importantes: la coordinación en el trabajo en equipo, la participación situacional y la reacción a la interacción a terceros, los cuales plasman el actuar de los alumnos al realizar trabajo en conjunto.

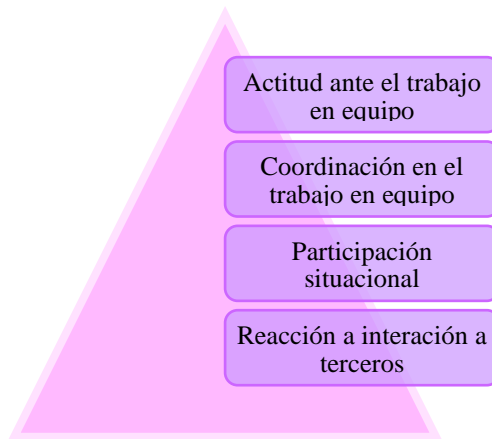


Figura 6: Elementos del trabajo en equipo. Fuente: Elaboración propia.

La tendencia de los alumnos al comenzar los trabajos en equipo es que estén tranquilos, callados y su ejecución suele ser débil. Héctor al conectarse comienza a realizar los ejercicios, centrándose en su ejecución, en pocas ocasiones voltea a ver lo que sus demás compañeros hacen, cuando la docente hace preguntas él las responde, sin embargo, no interviene para ayudar a sus compañeros cuando se equivocan, además, no se comunica para coordinarse con su compañero al tocar en conjunto. De igual manera, Rafa se limita a realizar los ejercicios, viendo lo que hace y comparándolo con lo que la docente realiza. En ocasiones hace alguna broma, sin embargo, tampoco suele intervenir para colaborar con sus compañeros o ayudarlos si presentan dificultades. Si en algún momento se equivoca o no quiere realizar un ejercicio hace una pausa y se queda viendo la ejecución de sus compañeros.

Ángela y María José se mantienen concentradas, realizando los ejercicios de manera enérgica y entusiasta, establecen conversaciones directamente con la docente, sin embargo, no establecen conversación con sus compañeros. Se comportan atentas a las interpretaciones de los demás y respetan su espacio, pero no intentan ayudarlos. En el caso de María José, la docente comenta que a su mamá y a ella no les gustan las clases en equipo. Por su parte, Sofía no participa en los trabajos colaborativos, cada que se junta su clase con otros alumnos se pone inquieta, no realiza los trabajos que se le piden y siempre quiere hacer las actividades de sus demás compañeros. No toma en consideración los comentarios que le hacen o los gustos de los demás y, si ella no quiere hacer los ejercicios, sólo lo dice y no cambia de opinión.

Conforme pasa la clase Ana se desenvuelve más con sus compañeros, intenta hacer bromas y establecer conversación con alguno. Al momento de tocar en conjunto intenta guiar

y alentar a sus compañeros, está atenta a las interpretaciones de los demás, en ocasiones les da consejos e intenta ayudarles en medida de lo posible.

Bajo esta perspectiva, los autores Jeffrey y Woods (2009) aluden a que el aprendizaje de los alumnos está directamente relacionado con las interacciones promovidas dentro del aula de clases, de esta manera, si las relaciones sociales disminuyen los aprendizajes se tornan menos significativos. Complementando esta idea, Beineke (2017) percibe que a través del aprendizaje colaborativo los alumnos desarrollan el sentido de pertenencia entre sí y construcción de conocimiento, por esto al hacer música en colectivo los alumnos son capaces de intercambiar ideas y descubrir el placer de la expresión musical. Debido a la situación actual, las interacciones que los alumnos tienen son muy pocas y las veces en las cuales llegan a coincidir son por parejas o tercias, esto es evidente en los trabajos colaborativos, ya que al interactuar tan poco no le encuentran el significado a trabajar en grupo y se centran solo en su propia ejecución, en ese sentido, no se llegan a poner de acuerdo para tocar al mismo tiempo, ni a intercambiar ideas.

Tomando estas ideas, se pueden abordar dos situaciones que se relacionan con lo anteriormente mencionado: la participación situacional y la reacción de los alumnos en sus intervenciones. La participación de los alumnos puede observarse desde diferentes perspectivas. Así como Héctor es introvertido en lo social, en el aspecto académico tiende a destacar, por ejemplo, cuando la docente realiza preguntas al grupo y nadie responde, es Héctor quien contesta correctamente. Por su parte, Rafa suele evitar las actividades que están totalmente fuera de su interés, como aquella vez en que Miss Mariana le pidió cantar y Rafa se abstuvo de hacerlo ya que no le gusta cantar. La reacción de Héctor a la interacción de los demás es simplemente ponerse a practicar e ignorar la socialización; Rafa hace exactamente lo mismo ante la ausencia de la docente.

Respecto a las situaciones en que interactúan las alumnas se puede decir mucho, pero basta comentar que a Sofía no le gusta trabajar en equipo y que no le sienta bien compartir la atención de la docente con sus compañeros. Ángela es más bien neutral en cuanto a las interacciones y reacciones de sus compañeros, suele mantener su distancia salvo que exista un interés genuino respecto alguna actividad en la que tenga que interactuar con alguno de sus compañeros. Por su parte, Ana suele reaccionar de forma muy amigable ya que no le cuesta integrarse a las actividades en las que no participa de primera instancia, a diferencia de Sofía que no reacciona de la misma manera si se realizan actividades en las que no está incluida en primer momento.

Jeffre y Woods (2009) conciben que los trabajos en grupo posibilitan la interacción entre los compañeros, motivan su interés y el aprendizaje se convierte en más relevante y placentero, además explican que, al estar expuestos a distintas ideas, los alumnos desarrollan habilidades de negociación de ideas, toma de decisiones, respeto y construcción de aprendizaje. Sin embargo, Beineke (2017) refiere que cuando el alumno no considera placentera una actividad o la ve como algo complicado, suele no integrarse al trabajo colaborativo, de igual manera suelen aislarse cuando no conocen a sus demás compañeros, son nuevos en el aula de clases o no sienten un incentivo para unirse a los demás. Bajo estas dos ideas, notamos que es necesario que los alumnos desarrollen el interés por ayudar y colaborar con sus compañeros, ya que en los trabajos en equipo realmente todos lo hacen de manera individual y no existe una socialización o retroalimentación por parte de los alumnos.

Como plantea Beineke (2017) los trabajos colaborativos requieren de la responsabilidad de todos los integrantes del grupo, para poder crear a partir de pensamientos colectivos, experimentación y de metas grupales. Por tanto, es importante que los alumnos se puedan sentir parte del grupo, ya que con ello el alumno considera importante el aprendizaje de todos, no solo los conocimientos y habilidades que él pueda desarrollar. Si bien es cierto que no todos los alumnos se sienten cómodos realizando actividades grupales, es importante poder integrarlos en la dinámica grupal tomando en consideración la personalidad de los alumnos y hacerlo de manera progresiva. Al observar las dinámicas de los alumnos en actividades individuales, en las que se sienten seguros de expresar sus inquietudes respecto a varios temas, notamos que la docente funge el papel más importante en el desenvolvimiento de los alumnos.

Las motivaciones del alumno para estudiar música

La motivación es un elemento necesario para el aprendizaje en cualquier disciplina, si bien es cierto que la dedicación y las inteligencias más desarrolladas del alumno son importantes para la obtención de conocimientos y habilidades de cualquier tipo, las razones por las que alguien estudia y la concepción que tiene de la disciplina, en este caso música, tienen un peso en la conducta del alumno dentro de su clase.

Al conocer las motivaciones iniciales de los alumnos para estudiar música se encontraron cuatro partes principales, como se puede notar en la *figura 7*, las primeras tres: el acercamiento a la educación musical, las concepciones de las clases de música y de su

aprendizaje musical. Estas partes nos mostrarán la percepción que los alumnos tienen del aprendizaje musical y el cuarto: “comportamiento en clase” será en donde se ve reflejada esa percepción.

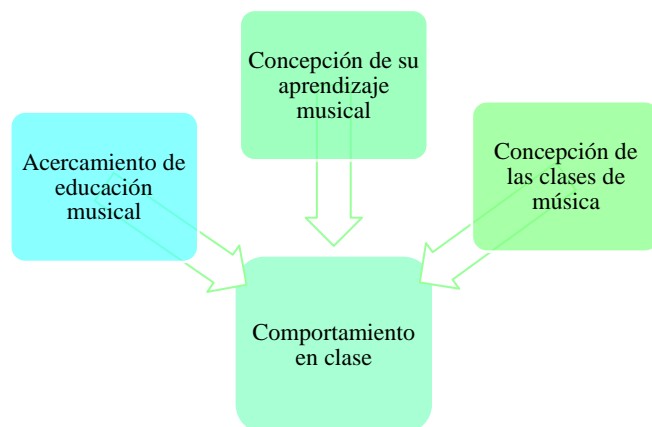


Figura 7: Motivaciones del alumno para estudiar música. Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los alumnos tienen la posibilidad de asistir a actividades “extracurriculares” dentro y fuera de su educación formal, de entre todos, la mayor parte de los alumnos le dedican dos o más horas a la semana a la música. Las razones por las que asisten a clases de música son variadas en cada uno de los casos, sin embargo, la constante es que todos tienen un gusto por la música, un deseo por aprender a tocarla o han tenido influencia musical por parte de su familia, sin embargo, entre esas constantes existen particularidades en cada caso.

Ana menciona que de pequeña admiraba a los “Señores del Rock” y quería aprender a tocar como ellos, por eso se metió a clases de música. En los casos de Rafa y Sofí, aunque los dos tuvieron influencia de sus abuelos para comenzar a asistir, Sofí menciona que ver como tocaba la docente, la motivó a aprender música para algún día tocar como ella. Ángela siempre encontró libertad y desahogo en cantar, por ello decidió buscar hacerlo de manera profesional. De acuerdo con lo anterior, Díaz (2012) considera que el estímulo temprano por parte de los padres o familia es una influencia abarcadora en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades musicales del niño, de igual forma, (Sloboda y Mcpherson, como se citó en Díaz, 2012) proponen que las vivencias tempranas musicales dentro del entorno familiar pueden ser de gran importancia en la motivación intrínseca de los niños hacia la música, dicha motivación puede concluir en una instrucción formal.

En ese sentido, la mayoría de los alumnos consideran que las clases de música son divertidas, un espacio en donde pueden aprender a tocar nuevas canciones con ayuda de la docente de una manera divertida, además, Rafa considera que las clases de música le han servido para desarrollar su coordinación, memoria e imaginación, y Ángela lo ve como un espacio de libertad, en donde puede ser ella y aprender sin presiones.

Al respecto Díaz (2012) advierte que las interacciones activas más que las pasivas, tienen un efecto en el cerebro y las conductas de los sujetos que practican música, se recomienda que entre más temprano sea el acercamiento a la música, el impacto del desarrollo a largo plazo será más significativo. El que los alumnos consideren las clases de música como un espacio divertido y dinámico, es de los primeros elementos que los alumnos consideran y los anima a asistir a las clases por voluntad propia, así con el paso del tiempo van considerando los beneficios que esta tiene en su desarrollo y así cambiar su percepción de la educación musical por una más seria.

Cada uno ha vivido las clases de manera única, Ana comenta que su aprendizaje se basa en dejarse fluir, sentir los sonidos y expresar sus emociones, al finalizar cada sesión se siente relajada, con ganas de seguir tocando. Sofía no se plantea objetivos de aprendizaje, está expectante de lo que la docente le pueda enseñar. Ángela ve su aprendizaje musical como una oportunidad de aprender a confiar más en sus capacidades, a desenvolverse sin pena y plantearse pequeños objetivos que presenten retos para ella. El aprendizaje para Rafa se da específicamente en las clases de música, haciendo lo que la docente le enseña, ya que considera que es un espacio para ensayar y resolver sus dudas.

De acuerdo con lo mencionado Cremades, Herrera y Lorenzo (2011) apuntan que las personas generalmente valoran la música por las emociones que esta les transmite, por ello el interpretar música que a los alumnos les gusta, les genera satisfacción y felicidad. Las emociones dentro del proceso de aprendizaje musical son un elemento que apoya el desarrollo de los alumnos, ya que además de que encuentran un espacio de libre expresión, comienzan a darle un significado a las emociones que les transmite cierto tipo de música o tonos, de esta manera al poder tocar o cantar estas melodías que significan algo para ellos, el esfuerzo que le ponen a su práctica es mayor para poder tocarla lo antes posible.

En los casos de Ángela, Ana y María José, existe una relación entre su actuar y su discurso, ya que generalmente realizan todos los ejercicios que se les piden, incluso se mantienen atentas cuando la docente explica elementos teóricos y cómo aplicarlos, cuando la docente termina ellas intentan explicarlo de la manera en que lo entendieron para verificar.

Además de que participan activamente en sus retroalimentaciones, comentan sus percepciones sobre lo que hicieron y de cómo podrían hacerlo mejor, mencionan cuales son las canciones que les gustan y en los tonos con los que se sienten mejor interpretándolas. Aunque en ocasiones hacen bromas y platican con la docente, la mayor parte del tiempo de la clase la aprovechan aclarando dudas, pidiendo demostraciones por parte de la docente para fortalecer sus puntos débiles de las canciones o los ejercicios.

León, Núñez, Ruiz-Alfonso y Bordón (2015) puntualizan que la motivación intrínseca, que como su nombre lo indica se refiere a las conductas para realizar actividades por interés propio y disfrute o porque resultan agradables. Bajo este tipo de motivación los alumnos tienden a ser más creativos y se les facilita la adquisición de conocimientos, ya que el tiempo que le dedican es auténtico y voluntario. La actitud para realizar las actividades será diferente de un alumno que va por obligación a uno que va por gusto, en ese sentido, es importante que los alumnos encuentren interés genuino por la música, ya que así las actividades que realizan las harán de manera activa, prestando atención a cada uno de los elementos para reforzar su práctica musical y no solo por hacer algo en sus tiempos libres.

En ese sentido, cuando las alumnas realizan las actividades se les nota contentas, tranquilas y en confianza, si bien es cierto algunos días llegan calladas, un poco tensas, lo cual se ve reflejado en su ejecución, pero conforme avanza la sesión y comienzan a realizar diversos ejercicios con canciones que ellas eligieron, se van soltando, se paran de la silla, comienzan a moverse con confianza por todo el salón y se ve como disfrutaban la canción, incluso le piden a la docente que las acompañe tocando o cantando con ellas.

Bandura (Cremades, et.al. 2011) establece que según el grado de confianza que los alumnos tengan, pueden participar más activamente en actividades musicales, por ello es importante que los alumnos piensen que van a tener éxito para motivarse, incrementar su confianza y así evitar que se limiten a participar en actividades futuras. La confianza que los alumnos presentan en las clases depende de distintos factores, personales, sociales y emocionales, en ese sentido, la confianza que el alumno sienta en el contexto y de su capacidad musical, determina en cierta medida la actitud que presentará en las distintas actividades, por tanto, es importante que no se demerite el trabajo que realizan ya que, si bien pueden tomarlo a manera de mejorar, también puede ser una desmotivación para el alumno.

El caso de Sofí es el que menos relación tiene con lo que dice, ya que las actividades que realiza son solo las que le llaman la atención, además necesita que la docente se sienta con ella para que comience a hacer las actividades, hace pausas constantemente para comer

dulces, platicar y hacer los ejercicios que le gustan. En ese sentido, Sofí se distrae fácilmente, en especial si hay más gente en el salón y generalmente es difícil que vuelva a realizar las actividades en la que estaba trabajando antes de distraerse. Aunque menciona que le gusta trabajar en equipo, si no le llama la atención la actividad que van a realizar, se niega a colaborar con los demás, en estas ocasiones se va a tocar ella sola o solo se queda hablando, intentando que los demás alumnos hagan lo que ella quiere.

En los casos de Héctor y Rafa se pueden notar relaciones y contradicciones con lo que los alumnos comentan, su participación es activa en cuanto a los ejercicios de ejecución, cuando Rafa considera que el ejercicio es difícil o no le gusta, hace pausas más largas de las que generalmente hace, más si está en clase grupal, además suele “quejarse” a manera de broma diciendo que no los quiere hacer, pero termina haciéndolos. Suele poner en práctica los conocimientos teóricos que ya tiene, cuando practica los círculos suele repetir los acordes que los conforman y cuando le dictan una partitura, la va repitiendo en su modo americano.

Spinath y Spinath (2005) conciben que, la motivación es el elemento que destaca el aprendizaje y las conductas orientadas para el logro de sus objetivos, entre estas conductas están resaltadas la capacidad de prestar atención, la selección de tareas, el esfuerzo y persistencia. Considerando esta perspectiva, la motivación de los alumnos respecto a las distintas actividades les permite seleccionar los ejercicios en los que se sientan más cómodos, centrar su atención en estos para extraer todos los elementos pertinentes. Al relacionarlo con la actitud observada de Sofí y Rafa, podemos advertir que no siempre están motivados a realizar las actividades, ya que Sofí suele distraerse constantemente y se niega a realizar actividades. En el caso de Rafa, aunque realiza los ejercicios los hace con pausas y quejándose.

Como podemos notar no en todos los casos el discurso que tienen los alumnos coincide con su actuar en sus clases de música, se sigue viendo la tendencia de entender su educación musical como un pasatiempo o un espacio en el que se pueden distraer de sus actividades escolares. Sin embargo, como la mayoría de ellos tuvieron una influencia familiar que les generó un gusto por la música y una motivación principal de querer replicar sus canciones favoritas, se ve reflejado en su actitud en las clases de música, ya que la constante es que los alumnos sean activos en su aprendizaje, haciendo preguntas y practicando lo que la docente les demuestra.

Las motivaciones iniciales de la mayoría de los alumnos han sido efectivas en su proceso de aprendizaje, ya que, aunque han dejado por periodos de asistir a las clases,

siempre lo retoman. La docente ha tomado su gusto por la música como eje para poder encaminar actividades, mantener su gusto por seguir aprendiendo, plantearse nuevos retos con el tiempo y desarrollar sus habilidades musicales. La concepción del aprendizaje de los alumnos más pequeños de edad aún está en el sentido de realizar las actividades que la docente les pide y de replicar lo que ella hace, en comparación con las alumnas más grandes que se hacen responsables de su aprendizaje, investigan por su cuenta y tratan de entender las actividades, acudiendo a la docente solo por dudas y viéndola como un apoyo.

Figuroa (2015) refiere que la motivación interna como la externa, trabajan juntas para obtener un buen rendimiento del aprendizaje musical, la motivación externa es la que se da fuera del individuo, bajo esta mirada, la motivación externa es la que la docente plantea para apoyar la motivación original del alumno, de esta manera la docente plantea actividades que vayan acorde a sus gustos, con el objetivo de lograr mantener su interés por aprender distintos elementos teóricos y prácticos, que nos siempre son llamativos para el alumno, además de fomentar su confianza acompañándolos en sus prácticas y siempre tener una actitud abierta de ser su apoyo.

Motivaciones en el aula

Como se puede apreciar en la *figura 8*, los alumnos mencionaron tres principales motivadores dentro del aula, la docente, los compañeros y el entorno, entendido como el conjunto de aspectos físicos, culturales y ambientales en donde los alumnos aprenden.

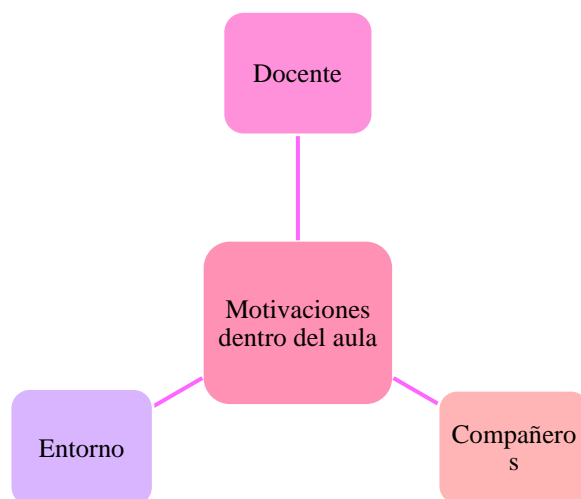


Figura 8: Motivaciones dentro del aula. Fuente: Elaboración propia.

En el caso de la docente, Ana menciona que la incita a seguir intentando hacer los ejercicios, aunque no le salgan a la primera y le ayuda a descubrir otras maneras de hacer las cosas, Sofí menciona que los comentarios y la manera en que la trata la alienta a seguir esforzándose por aprender. Para Ángela la docente es un gran apoyo en su aprendizaje, ya que le da confianza y ánimos para lograr sus metas.

Bajo esta perspectiva Denac (Cremades, et. al. 2011) sugiere que el profesor tiene que motivar a sus alumnos respecto a su aprendizaje, para que los alumnos le encuentren gusto a la educación musical, por medio de otorgarle el significado del trabajo a realizar. De igual manera, Arriaga y Madariaga (2004) establecen que una gran parte del grado de motivación y el entusiasmo por la música es transmitida por los profesores, ya que lo primordial en el inicio del aprendizaje musical depende de que el alumno quiera asistir a clases y las considere como una actividad agradable.

En ese sentido, para Rafa sus compañeros le ayudan a plantearse nuevos retos, al ver que ellos tienen un progreso él no se quiere quedar atrás, Ana considera que sus compañeros la motivan, en el sentido de que las actividades en equipo suelen ser más divertidas y la hacen disfrutar de su proceso de aprendizaje. Ángela piensa que sus compañeros la ayudan a trabajar su pánico escénico y esto le genera ganas de trabajar, para ganar cada vez más seguridad en su interpretación. El caso de Sofí es algo incongruente, ya que por un lado menciona que le gusta trabajar con sus compañeros, debido a que ver su progreso le genera ganas de hacerlo ella, sin embargo, cuando comparte clase con sus compañeros, no quiere trabajar en equipo, se distrae y distrae a sus compañeros.

Cremades, et.al (2011) expone que el estar en un grupo de iguales puede ser un motivador para la participación en las actividades musicales, ya que los alumnos suelen involucrarse con la música, debido a los beneficios sociales que se generan en la interacción con el grupo, el compartir vivencias y apoyo de unos con otros. En ese sentido es importante que el trabajo que se planteen los alumnos sea el cooperativo, ya que, según Figueroa (2015) al igual que el individual, produce mejores niveles de motivación para el aprendizaje, sin embargo, si los alumnos se plantean un trabajo competitivo, los resultados de ese serán el lucimiento o temor, al fracaso dependiendo los aciertos o fracasos que el alumno tenga en su ejecución. Es por ello por lo que la motivación que los alumnos encuentran en sus compañeros debe ser la correcta, en donde ambos puedan aprender el uno del otro y no para mostrar que son mejores en algo o saben más que los demás.

El entorno para cada alumno se presenta de diferentes maneras, en el caso de Ana, aunque menciona que sus compañeros de alguna manera hacen más divertido su aprendizaje, en la práctica el que los demás alumnos no realicen las actividades, no influye en la manera en que Ana toca y hace los ejercicios, en ocasiones se distrae viendo a los demás, pero no deja su práctica para platicar o jugar con sus compañeros. Rafa prefiere estar en un ambiente tranquilo, cuando está solo demuestra su emoción por ejercicios que le salen bien y se lo hace saber a la docente.

Para Ángela es importante estar en un entorno en donde se sienta segura, ya que, cuando no es así realiza los ejercicios de manera cautelosa y hace comentarios del tipo: “no puedo”, “no me sale” o “no sé”. Conforme se va sintiendo en confianza con la docente, compañeros y el espacio en sí mismo, comienza a cantar más alto, moverse por todo el salón, etc. Sofí necesita estar en calma, ya que se distrae fácilmente, además prefiere que se le dé un espacio en donde ella pueda escoger las actividades que tiene ganas de hacer, darse cuenta de sus errores y preguntar como su última opción.

Para despertar la curiosidad y el interés del alumno Figueroa (2015) percibe que, así como la influencia del profesorado es importante, el que pueda haber un aula en donde exista un ambiente relajado que desprenda tolerancia y comprensión, estimular el interés y la curiosidad de los alumnos, favoreciendo los procesos intelectuales de los mismos. Apoyando esta idea, Martínez (2017) alude que la sensación de apoyo de otras personas y la valoración de su práctica musical genera que la integración y actitudes positivas de los alumnos sean más orgánicas. Cada alumno tiene preferencias por cómo le gusta que esté su alrededor para que se sienta más cómodo practicando, sin embargo, el ambiente de confianza y seguridad que se pueda establecer en el aula es lo que determinará la práctica y desenvolvimiento del alumno.

Como podemos notar la principal motivadora de los alumnos dentro del aula es la docente, ya que, ellos han establecido un vínculo con ella y se ha propiciado un ambiente en donde los alumnos se sienten seguros, por ello, cuando terminan de realizar los ejercicios buscan la aprobación de la docente y cuando les hace comentarios positivos, ellos toman confianza y comienzan a realizar las actividades de manera más segura, con mayor precisión y constancia. Bajo esta perspectiva Clifford (Figueroa 2015) corrobora que los efectos han sido positivos de los grupos cimentados en la empatía entre los alumnos y el docente, ya que esto influye en que los alumnos se esfuercen en los ejercicios y asistan a clases con

frecuencia. Además, que los juicios positivos por parte del docente respecto a la interpretación musical mejoran la participación en futuras interpretaciones.

Actividades que motivan a los alumnos

Las actividades son un elemento que puede beneficiar el proceso de aprendizaje del alumno, la *figura 9* como se puede observar, se centra en identificar las actividades por las que los alumnos se inclinan, la actitud que tienen al realizar dichas actividades y la influencia que estos ejercicios tienen en el aprendizaje del alumno.

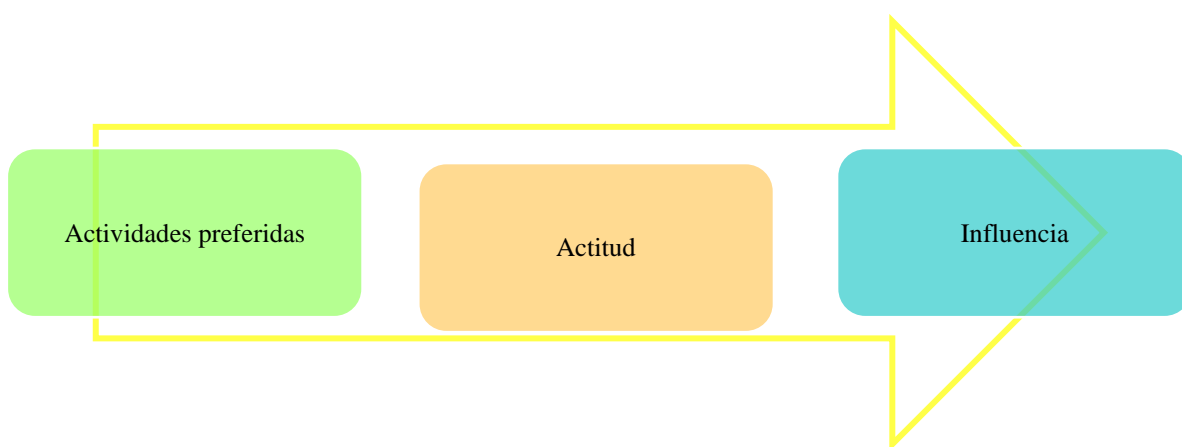


Figura 9: Actividades que motivan al alumno. Fuente: Elaboración propia.

La tendencia de actividades preferidas de los alumnos son de practicar canciones elegidas por ellos, se notan las ganas y dedicación que le ponen a estos ejercicios, los realizan pacientemente, centrando su atención en su ejecución, el volumen de esta es constante y preciso, además, la mayoría de alumnos, al paso de las clases muestran avances significativos, algunos le hacen saber a la docente que estuvieron practicando, otros solo lo dan a conocer por la fluidez de su interpretación, sin embargo, hay dos casos que se salen de esta constante.

De acuerdo con esta tendencia de los alumnos Hallam (Tripiana 2018) menciona que al exponer a los estudiantes los diferentes estilos musicales y darles la posibilidad de elegir las canciones que van a practicar, se logra una respuesta emocional que estimula adecuadamente la responsabilidad, duda y empeño que el alumno le pondrá a su práctica. Al darle la oportunidad a los alumnos de tomar decisiones respecto a su aprendizaje musical, ellos elegirán las canciones y las actividades que signifiquen algo para ellos, estableciendo

un vínculo emocional con lo que les gusta y su aprendizaje, al tomar este tipo de decisiones el alumno desarrolla su responsabilidad para realizar lo que eligió y por tanto su desempeño será proporcional con su motivación.

Sofí comenta que le gusta realizar todas las actividades que la docente le pide, porque sabe que es para su aprendizaje, sin embargo, ella realiza solo los ejercicios que previamente ha ensayado y en los que ya no se equivoca. Entre los dos instrumentos que toca, prefiere tocar escalas en el piano de forma ascendente y descendente y ejercicios fáciles de memorizar, en estas actividades se nota concentrada, confiada e intenta hacerlo de manera fluida, suele realizar estas actividades en las ocasiones cuando cambia de actividad y se equivoca, vuelve a estos ejercicios y los toca repetidamente.

Al respecto Figueroa (2015) propone la teoría de la atribución, en donde los cambios en las expectativas del alumno están condicionados por la estabilidad de las condiciones, de esta manera si el alumno considera el resultado como inestable lo dejará insatisfecho, podemos ver como en el caso de Sofí se cumple esta teoría, ya que, solo realiza los ejercicios en los que se siente segura. Bajo este mismo caso, Herrera y Oya (2014) indica la importancia de la elección del instrumento, ya que, este tiene influencia en el desarrollo del aprendizaje del alumno o el abandono de este. Como fue mencionado, la elección del instrumento debe ser cuidadosa y si se está comenzando a aprender música se considera pertinente elegir uno específicamente, ya que, para tocar algún instrumento es necesario prestar atención a varios elementos al mismo tiempo y si bien la teoría musical se aplica para la gran mayoría, la ejecución de estos tiene sus particularidades, en ese sentido, la dificultad y la confusión aumentan.

Por su parte, Rafa menciona que disfruta hacer todos los ejercicios menos cantar y hacer requintos, en el tiempo que duró la investigación no propuso ninguna canción que él quisiera tocar, solo se dejaba guiar por las canciones que la docente elegía. Aun con esto, se pudo ver la disposición en todas las actividades, incluso, al realizar los ejercicios de requintos, entre pausas y quejas constantes, lo hizo y con el tiempo comenzó a hacerlo de manera más fluida, comenta que solo practica en las clases de música, por ello tiende a aprovechar al máximo el tiempo y las enseñanzas de la docente.

Eccles (Carrillo y González 2019) señala que la motivación para que el alumno haga una actividad depende del valor que se le asigne a la misma, de esta manera cuando el alumno, como en el caso de Rafa que no realiza los ejercicios de canto, es porque considera que estas no tienen valor para su objetivo de aprender a tocar la guitarra, a comparación del

valor que le da a los requintos que, aunque los considera difíciles y las canciones que no son de su total gusto y aun con ello los realiza de la mejor manera, respecto a esto Uy (2018) considera que si el estudiante desempeña bien el ejercicio es porque lo considera importante y tiene alto valor de logro.

Podemos notar que las actividades preferidas de los alumnos son las que más guardan relación con su motivación que analizamos al inicio del apartado, de esa manera y aunque sí realizan los demás ejercicios, se inclinan por las actividades de tocar canciones que les gustan de manera concreta, ya que sienten que esto los acerca más a su objetivo inicial, y como son canciones que les gustan y escuchan de manera cotidiana, los impulsa a practicar las de manera individual en su casa.

Así cuando llegan a la siguiente clase se lo muestran a la docente y al recibir comentarios positivos de su parte, incita a los alumnos a buscar (en el caso de que hayan aprendido toda la pieza musical) proponer otra canción, comenzar a aprenderla y así comienza de nuevo su proceso de aprendizaje. En este aspecto los autores Coletta y Pascual (2010) corroboran que al valorizar las actividades que se realizan, podrían hacer que el alumno se involucre en su aprendizaje, además se notan más dispuestos cuando los alumnos consideran las actividades como interesantes, importantes y útiles.

La memoria en el aprendizaje musical

Los procesos cognitivos son inherentes en el proceso de aprendizaje de los alumnos, por tanto, ser conscientes de ellos y de las actividades en las que se ven mayormente reflejados ya sea la memoria o la atención, ayuda a respaldar su aprendizaje, dependiendo de las necesidades que presente cada alumno. La memoria dentro del aprendizaje es un proceso de apoyo primordial ya que, al recuperar información en un momento específico, en música facilita la realización de actividades. Cómo podemos apreciar en la *figura 10*, los 3 elementos que analizaremos son: la percepción que los alumnos tienen de su memoria dentro de su vida cotidiana y en su aprendizaje musical, la aplicación de la memoria dentro de su aprendizaje musical y el desarrollo que han tenido a lo largo de su aprendizaje, la información de estos tres elementos está desde el punto de vista del alumno.



Figura 10: La memoria en el aprendizaje musical. Fuente: Elaboración propia.

La percepción que los alumnos tienen de su memoria es una herramienta que les “facilita” el aprendizaje, podemos notar que la mayoría de ellos consideran que su memoria es buena, Ana, por ejemplo, menciona que tiene temporadas mejores que otras en las que su retención de información es mejor. En clases de música considera que su memoria es su principal apoyo, ya que le facilita realizar ciertos ejercicios, aprenderse canciones en sus ratos libres, etc. En ese sentido, Ana piensa que su memoria es auditiva, ya que es muy buena para el dictado musical y suele recordar las notas de las canciones solo por los sonidos. De igual manera Ángela menciona que su memoria la ayuda a mejorar su técnica vocal, ya que recordando la letra puede tener mayor movilidad en su interpretación, lo cual hace que sus respiraciones mejoren y su voz salga más fuerte.

Bajo esta perspectiva de la memoria auditiva, Serna (2014) advierte que una parte importante del aprendizaje musical significativo es que el alumno sea un buen escucha dentro y fuera del aula, capaz de explicar criterios sonoros, fundamentos básicos del discurso sonoro y la diversidad de usos de la escucha musical, detectando mecanismos cognitivos y emocionales. En este mismo sentido, los resultados han podido corroborar la presencia en el aprendizaje musical de los alumnos, del concepto *Audiatión* que Edwin Gordon considera en su teoría de aprendizaje musical, cuando el alumno desarrolla esta habilidad, es capaz de comprender y dar sentido a lo que oye, de esta manera, aunque la audición es concebida como un paso mayor a la memorización e imitación de una melodía, requiere de retener en la memoria elementos para posteriormente reconocerlos, organizarlos y si es necesario predecir estrofas (Soria, 2016).

Sofí considera que su memoria es buena para algunas cosas, generalmente las cosas que le llaman la atención, referente a las clases de música ella suele memorizar muchas cosas, ya que la mayoría de las actividades requieren de poner atención a varios elementos, y memorizándolos se le facilita realizarlas. De igual manera Rafa prefiere memorizar cosas, que tener que hacer o leerlas al momento de hacer las actividades. En la teoría de la formación

del pensamiento musical de Moog, Navarro (2017) apunta que la memoria es un elemento fundamental para afianzar los conocimientos adquiridos, la formación de conceptos e interpretación musical. De esta manera, cuando los alumnos memorizan y al mismo tiempo les dan un significado a los elementos musicales, se hacen conscientes del proceso de adquisición de habilidades técnicas y expresivas, además, que les permite desarrollar estrategias que les ayuden a progresar con su aprendizaje, según sugiere Serna (2014).

En ese sentido, los alumnos utilizan de diferente manera la memoria, dependiendo del instrumento que tocan, las alumnas como Ángela y María José que cantan suelen recordar letras, tonos, notas etc. Ángela en especial, aparte de repetir una canción hasta que logra aprenderse la letra, también intenta identificar y memorizar las respiraciones y las diferentes voces que hace el artista, para ella poder replicarla, esto no siempre le juega a favor, ya que en ocasiones la docente le pide que no imite, sino que lo haga como se sienta más cómoda y en relación con lo que ha aprendido.

La audición es un elemento importante para el aprendizaje musical, en la teoría de Edwin Gordon, se establece una etapa, la cual se basa en recordar patrones tonales y rítmicos por medio del pensamiento auditivo (audiación), de esta manera, por medio de la escucha de la melodía, el alumno va modificando y organizando esquemas mentales relacionados con los elementos de la canción, señala Raymond (2017). Por tanto, es importante que los alumnos conozcan las canciones que van a interpretar, así a medida que la van escuchando, van otorgándole un significado a los patrones tonales y rítmicos que la integran, para posteriormente al ejecutarla, relacionar estos significados con los elementos que ya están establecidos en su práctica.

En el caso de Ana y Sofí que tocan el piano, memorizan especialmente partituras, ya que se les facilita la ejecución si no tienen que leer y tocar, las claves de Do y Fa que se necesitan para tocar, los diferentes acordes, aunque como hay variedad de ellos es complicado recordar todos. Sofí además de memorizar todo lo anterior trata de memorizar los movimientos, las teclas y como suelen sonar las teclas (notas) que la docente toca y así va a comparando con lo que ella hace. Específicamente Ana suele memorizar escalas y secuencias musicales, ya que la mayoría de la música está compuesta por secuencias. Algo a resaltar es que mencionó que “aunque suelo memorizar partituras, trato de no hacerlo porque sé que para ser un buen músico necesito hacer las dos cosas [leer y tocar] a la vez” (Ana del Carmen, encuesta cualitativa, 2021).

Rafa y Héctor que tocan guitarra, memorizan las partituras y tablaturas, aunque estas últimas como les son más sencillas de leer y ejecutar no las memorizan tan frecuentemente, intentan recordar las notas las cuales conforman algunos círculos, pero como son muchos suele ser complicado, además, de los sonidos de las notas y los rasgueos más comunes de las canciones. Rafa específicamente, considera que los sonidos de las notas los suele recordar bastante bien, ya que no se le dificulta los ejercicios de dictado musical y aunque aún tiene algunas fallas se esfuerza por reconocer los sonidos, en ese sentido menciona que los ejercicios de repetición de los círculos le ayudaron a memorizar los diferentes sonidos.

La memoria es un proceso en el cual vamos instalando los elementos que deseamos que permanezcan en nuestro subconsciente, en ese sentido, Cervantes (2000) puntualiza que la práctica afecta el aprendizaje de los alumnos, modificando la estructura cognoscitiva, capacita al alumno para aprovechar los olvidos entre los ensayos y retiene tareas de aprendizaje nuevas y relacionadas, sin embargo, no es garantía de que se logre el aprendizaje esperado, debido a que al practicar sin conciencia lo que se está haciendo, se puede practicar el mismo error. Por ello, aunque la memoria sea un proceso cognitivo de mucha utilidad no debemos olvidar que el proceso de aprendizaje de los alumnos no solo se puede basar en esta.

De acuerdo con la percepción que los alumnos tienen respecto al desarrollo de su memoria a lo largo de su aprendizaje musical es unánime, mencionan que su memoria se ha visto beneficiada en el tiempo que han asistido a clases, Ana y Rafa consideran que es debido a que la disciplina misma requiere de recordar notas, alteraciones, sonidos, requintos etc. además, que el ensayar constantemente canciones hace que su memoria se refuerce. En el caso de Sofí (aunque es la alumna con menos tiempo en clase) menciona que la memorización es su método de aprendizaje y por ello el practicar en cada clase hace que su memoria se desarrolle continuamente. Por su lado Ángela considera que su memoria se ha desarrollado, porque al poner en práctica las letras, notas y voces de las canciones, hace que se quede en la mente y con el paso del tiempo ya se realiza de manera automática.

Respecto a lo anterior, Galera y Tejeda (2012) refieren que la música tiene diversos beneficios en el desarrollo de los procesos cognitivos del alumno, que están implicados en el aprendizaje musical, ya que, en el proceso de aprendizaje se crean y aumentan estructuras mentales del alumno, en consecuencia, los alumnos desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje y refuerzan los procesos cognitivos con los que aplican estas. En ese sentido, debido a que la práctica musical requiere de realizar distintos procesos simultánea y

continuamente, su memoria se ve beneficiada reteniendo la información por mucho más tiempo.

La atención en el aprendizaje musical

La atención que los alumnos le ponen a las actividades determina la capacidad de conciencia que se tiene de los ejercicios que se están realizando, para así poder seleccionar la información del exterior y dirigir los procesos mentales a lo que se prioriza. De acuerdo con la *figura 11*, analizaremos la percepción de los alumnos respecto a su atención, la aplicación dentro de su aprendizaje musical y su desarrollo a lo largo de su educación musical.

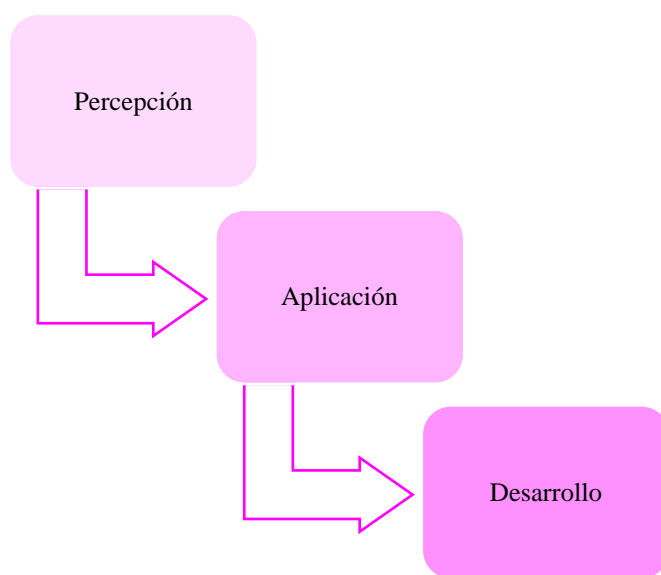


Figura 11: La atención en el aprendizaje musical. Fuente: Elaboración propia.

La percepción que los alumnos tienen de su atención es importante para su proceso de aprendizaje, ya que, partiendo de eso, ellos pueden hacer cambios o establecer estrategias que les facilite la realización “adecuada” de las diferentes actividades. En ese sentido Ana considera que su atención depende de diferentes cosas, primeramente, del entorno, de las personas y de que tan interesada esté en la actividad, pero en general considera que se distrae muy poco, además menciona que le es fácil pasar su atención de una actividad a otra, a menos que sea un ejercicio que se le dificulte y le tenga que poner toda su atención. De igual manera la atención de Rafa depende del lugar en donde practica y las actividades, menciona que cuando tiene que hacer actividades que requieren de hacer varias cosas al mismo tiempo, le

cuesta ya que generalmente se centra en solo una cosa y las demás las hace en automático si las ha ensayado previamente.

Ángela cuenta que su atención es buena cuando tiene que realizar algún ejercicio, porque considera que todas las actividades son importantes y requieren de concentración para hacerlo, sin embargo, se considera capaz de realizar múltiples ejercicios a la vez, claro que tienen que estar relacionadas unas con otras. Sofí por su parte es una alumna bastante distraída, ya que con cualquier ruido, persona o palabra que le recuerde algo, ella deja lo que está haciendo y comienza a divagar contando historias o simplemente haciendo otros ejercicios. Generalmente cuando se distrae le cuesta retomar la actividad que estaba realizando, para practicar necesita que la docente se quede a su lado para guiarla e intervenir cuando se distrae. Menciona que se le dificulta hacer dos cosas al mismo tiempo, pero depende del ejercicio y si anteriormente lo ha practicado.

Seitz y Dinse (2007) exponen que el hecho de que los alumnos sean conscientes de su atención, los ayuda a focalizar la característica del estímulo que se pretende aprender. De igual manera en la teoría de Moog, la atención es uno de los elementos fundamentales para la formación de pensamiento musical, ya que está relacionado con el reconocimiento, imaginación y el pensamiento, caracterizada por la selectividad de la información procesada y por procesar, para la educación musical es requerida la atención distribuida, más si el alumno canta y toca al mismo tiempo, alude Navarro (2017). Bajo esta mirada reiteramos la importancia de que el alumno desarrolle y utilice su atención dentro de su aprendizaje musical, debido a que en su proceso de aprendizaje requiere que focalice y/o distribuya su atención según la actividad se lo pida.

Tomando en consideración la autopercepción que los alumnos tienen de sus fortalezas y debilidades respecto a su atención, podemos ver la relación que hay en la realización de actividades, por ejemplo, Ana suele centrar su atención en llevar el ritmo en la melodía, recordando cómo es que suena la canción original, para tratar de hacerlo lo más parecido y lo hace cantando, para empatarlo con lo que toca. Cuando se equivoca suele retomar desde donde se equivocó y solo en ocasiones que siente que está muy distraída, comienza desde el principio para repasar toda la canción. En el caso de Ángela su atención se centra en la respiración y manera en que se expresa el artista de la versión original, por ello suele centrarse en analizar los tonos en los que están las canciones y los momentos en que el artista respira, para ella hacerlo posteriormente, además, si se equivoca prefiere comenzar desde el principio para poder practicar de nuevo.

Por su parte Rafa centra su atención en la docente, en la manera en cómo ella toca, porque considera que ella sabe lo que hace y él lo intenta replicar, de esa manera cuando se equivoca intenta retomar desde el principio, ya que considera que esto le ayudará a repasar las notas que tiene que tocar. No canta porque no considera que sea una actividad que aporte a su proceso de aprendizaje de ejecución musical. En ese sentido, Sofí centra su atención en las teclas que la docente toca para posteriormente replicarlo, porque le cuesta trabajo leer la partitura y tocar al mismo tiempo, ya que eso hace que se distraiga y que su ejecución sea más pausada, cuando apenas está practicando un ejercicio y se equivoca retoma desde el principio y cuando ya se siente segura al realizar la actividad lo hace desde dónde se equivocó.

Respecto al aprendizaje por atención, Proulx, Brown, Pasqualotto y Meijer (2012) plantean la teoría de la jerarquía invertida, en donde el alumno determina su procedimiento y su atención a través de la dificultad de las características, de esta manera, en cuanto más complicada sea la actividad que se va a realizar, mayor será la discriminación de elementos que el alumno tendrá que hacer. Bajo esta mirada, los alumnos centran su atención en los elementos que consideran requieren más importancia, así al recibir un estímulo con distintas características, el alumno debe de decidir a cuáles de ellas va a discriminar y cuales va a rescatar, para integrarlas a sus estructuras musicales o cuál de estos elementos requiere mayor atención para reforzarlos.

El reforzamiento de la atención los alumnos lo han podido apreciar a lo largo de sus clases de música, en ese sentido, los alumnos consideran que en su aprendizaje musical se han manifestado de distintas maneras, Ana y Ángela consideran que el desarrollo de su atención se ha visto reflejado en la apreciación de los sonidos de las notas y como estas constituyen las canciones que escuchan en su vida cotidiana. En este sentido, Ahissar, Nahum, Nelken y Hochstein (2009) mencionan que la atención auditiva se va desarrollando desde representaciones acústicas espectro-temporales, hasta las representaciones fonológicas que subyacen al lenguaje. Bajo esta mirada trabajar con representaciones acústicas es inherente al aprendizaje musical, por ello, al estar constantemente practicando las canciones, el alumno debe poner atención en los tonos y alturas de las notas, por consiguiente, el desarrollo de su atención musical se va afianzando con cada día de práctica.

Por su parte, Rafa y Sofí concuerdan en que, al desarrollar su atención, su ejecución se ha visto beneficiada, ya que al centrar su atención en un ejercicio y repetirlo continuamente, les ayuda para posteriormente poder hacerlo de manera automática y

proseguir con otro ejercicio, y así sucesivamente para poder tocar canciones cada vez más complicadas. Respecto a lo anterior, Rosales (2016) señala que los alumnos son capaces de identificar y poner en práctica estrategias cognitivas en el momento oportuno, para procesar la información necesaria, bajo esta perspectiva, cuando los alumnos practican una actividad constantemente, identifican los elementos que consideran más importantes para centrar su atención y partiendo de estas pone en práctica estrategias cognitivas para poder procesar la información y así mejorar su ejecución.

Aplicación de los Procesos Cognitivos (Atención y Memoria) en ejecución melódica

Como pudimos observar en los apartados anteriores, los alumnos son conscientes de los elementos en los cuales utilizan la atención y la memoria para su aprendizaje musical (*figura 12*), en ese sentido, en este apartado identificamos esos elementos del discurso de los alumnos, puestos en práctica en sus técnicas de ejecución musical y la manera en que esto les ayuda a su proceso de aprendizaje. Los procesos cognitivos están relacionados unos con otros para crear e incorporar conocimiento, sin embargo, por razones de esta investigación los separaremos en atención y memoria, para poder tener una mejor perspectiva del uso de estos procesos en su aprendizaje, pero aún con esto, se puede notar la relación que existe entre ellos. Debido a esto los pondremos atención y memoria sucesivamente en cada instrumento, analizaremos los casos de los alumnos por guitarra (Héctor y Rafa), piano (Ana y Sofí) y canto (Ángela y María José).

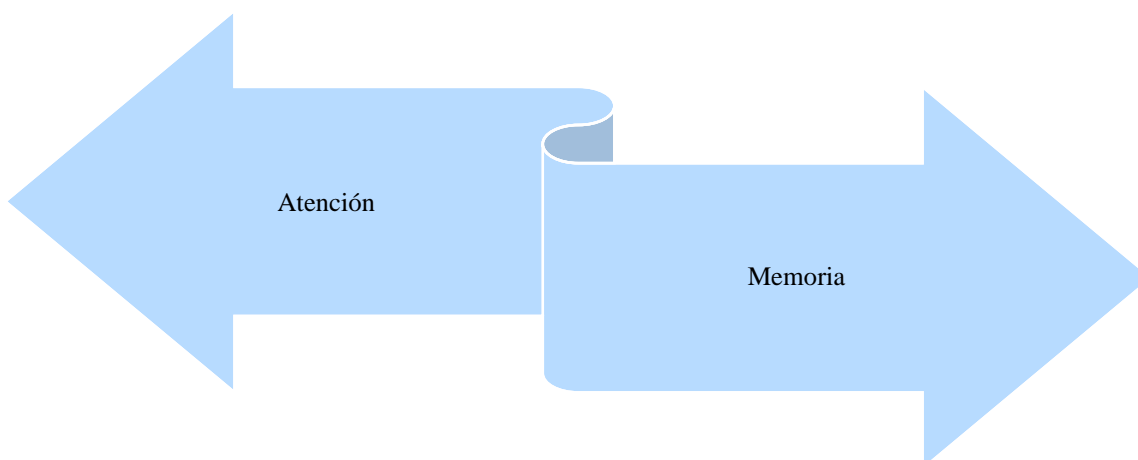


Figura 12: La aplicación de los Procesos Cognitivos (Atención y Memoria) en ejecución melódica. Fuente: Elaboración propia.

Los alumnos que tocan guitarra, en cada cambio de acorde realizan una pausa para acomodar sus dedos en las cuerdas del próximo acorde, voltean a ver cómo la docente lo hace y después voltean a ver los trastes de la guitarra para acomodar, si no lo tienen igual que la docente, después de eso voltean a corroborar el ritmo del rasgueo, sin embargo, es a lo que menos le prestan atención. Cuando tocan de manera individual una canción nueva con partitura o tablatura, dividen su atención entre ver un conjunto de notas o acordes, luego voltean a acomodar sus dedos y así sucesivamente, su ejecución es pausada y lenta.

Conforme más practica un ejercicio, un acorde o rasgueo, lo comienza a memorizar, deja de ver la partitura y a la docente y lo realiza de manera automática, su ejecución se vuelve más rápida, no necesariamente al tiempo que marca la canción, pero es más constante con la altura adecuada y la canción suena más limpia. Cuando tienen dudas comienzan a decir en voz alta las cuerdas que deben de tocar al tiempo en que lo realizan, para ir recordando las partes que les cuesta trabajo tocar. Bajo esta perspectiva, Cervantes (2000) indica que para que la memoria sea permanente, se necesita de activar los registros que se tienen con el ambiente o los sistemas de repetición y de esta manera la información estará disponible en el contexto. De igual manera, dentro del aprendizaje significativo, Serna (2014) considera que cuando el alumno consigue establecer relaciones importantes con su entorno y sus contenidos, será capaz de atribuirles significados y almacenarlos.

De las alumnas que tocan piano existe una gran diferencia en su aprendizaje, principalmente porque Ana lleva tocando alrededor de seis años y toca diferentes instrumentos y Sofí comenzó en enero de 2021, por ello no podemos hablar de una sola técnica. Al comenzar a tocar Ana centra su atención primero en las teclas de la mano derecha y luego en las de la izquierda, conforme su práctica avanza es cuidadosa al momento de cambiar de acordes (mano izquierda) y las teclas de la mano derecha lo suele tocar más rápido, eso ocasiona que toque de más las notas y se escuche desprolijo.

En el caso de Sofí siempre le pide a la docente que le muestre cómo se toca la canción, centra su atención en los dedos de la docente, cuando ella comienza a tocar solo lo hace con la mano derecha y de manera pausada, va contando el número de notas que la docente tocó antes, para que no le falten o le sobren. Conforme su práctica avanza va metiendo las teclas de la mano izquierda y en esas centra su atención, para hacer que empaten las notas coloca los dedos arriba de las teclas, voltea a ver ambas manos y luego las toca. Estos ejercicios solo los hace con una estrofa específica, generalmente no termina las canciones porque se distrae en otros ejercicios.

Dentro de la teoría de la Epistemología Genética de Piaget, Sofí se encuentra entre la etapa preoperacional y de operaciones concretas, dentro de estas etapas según Fasanando (2018), el alumno emplea símbolos para representar su entorno y comienza a utilizar operaciones mentales y la lógica para reflexionar el entorno, bajo esta perspectiva, podemos ver como el método de aprendizaje de Sofí se basa en otorgar un número (símbolo) para representar las teclas que debe tocar, de esa manera focaliza su atención en las teclas, complementando esta idea, Tsushima, Seitz y Watanabe (2008) propone que el aprendizaje pasivo no necesariamente implica atención consciente por parte del alumno, así cuando se tiene que resolver una tarea, se identifica la característica más importante y las que no son determinantes para realizarla, de esta manera el alumno se centra en atender la principal y las secundarias serán atendidas pasivamente.

Ana memoriza las teclas del piano y lo hace también con la partitura, para así poder prestarle atención a menos cosas al momento de tocar, siempre pone la partitura frente a ella, pero solo en partes específicas voltear a verla, como en las últimas estrofas. Para recordar cómo tiene que sonar la canción comienza a tararearla o cantarla y así va empatando las notas con su canto, de esa manera cuando no le suenan las notas como ella recuerda, verifica las teclas que tocó y luego voltear a ver la partitura. Al tocar de manera memorística, su ejecución es constante y con el tiempo más cerca del indicado por la canción, la presión que le pone a las teclas es la ideal, lo cual hace que su ejecución se escuche limpia. Por su lado Sofí nunca ve la partitura, memoriza las notas por los números que les otorgó en clases pasadas, por ello cada que toca, va diciendo los números en voz alta y su ejecución es de corrido, sin pausas, ni tiempo.

Cervantes (2000) apunta que la aptitud musical, es el proceso en el cual el alumno es capaz de captar y distinguir sonidos de las distintas modalidades, memorizar e imaginar sonidos con el fin de reproducirlos y organizarlos, ser sensible de la emoción y armonía de los sonidos. Por ello, aunque aún están en el proceso de desarrollar en su totalidad la aptitud musical, Ana cumple algunas condiciones aquí planteadas, ya que son capaces de memorizar patrones musicales para reproducirlos, así como distinguir los sonidos de las teclas según la fuerza que se les aplica y llevar el ritmo de las canciones originales con su canto.

En el caso de las alumnas que cantan, su atención se centra en su respiración, cuando vocalizan suelen acomodarse en la silla, de manera que el aire entre sin restricciones o simplemente se paran, en ese sentido, cuando cantan acompañadas por el piano o una pista, suelen centrar su atención en las notas de la música e intentan replicarlas con su voz. Así,

conforme las notas van variando, las respiraciones son más o menos frecuentes, cierran y abren los brazos para dejar la entrada y salida de aire fluir. De esta manera cantan la letra automáticamente, en muy pocas ocasiones la van leyendo al mismo tiempo en que cantan y debido a que son canciones que ellas proponen y que han escuchado varias veces tienen dominada la música, también memorizan la intención con que el artista canta y las diferentes voces (cabeza, pecho, falsete) que hace y lo intentan replicar en su ejecución, aunque la música con la que estén cantando sea solo la pista de la canción o la canción en piano.

Al respecto Vásquez (2019) advierte que, dentro de la teoría de Gestalt, la manera en que el alumno percibe la música está relacionada con la atención que le presta y los saberes previos. En música esta teoría está relacionada con la manera en que las canciones se presentan auditivamente a los alumnos y la impresión que causa en ellos, bajo estos elementos, la melodía se puede quedar grabada parcial o totalmente en la memoria del individuo, para posteriormente salir sin pensar. En el caso de las alumnas que cantan, eligen canciones que forman parte de su vida, por ello es más sencillo que conecten con ellas y les den un significado positivo, entonces, las alumnas serán capaces de revivirla con un mayor interés. Sin embargo, existe una desventaja, si la canción está acomodada de manera distinta a como la conocen, les costará trabajo identificarla ya que no da paso a la improvisación.

Después de ver las perspectivas de los alumnos respecto a su memoria, atención y la manera en que lo llevan a la práctica, podemos ver que las técnicas que los alumnos han desarrollado para facilitar su aprendizaje partiendo de estos dos procesos cognitivos son interesantes, se puede observar como en el proceso que llevan para tocar una canción aplican estrategias, como contar las teclas para memorizarlas, cantar una melodía anteriormente aprendida para empatar su ejecución, repetir en voz alta las notas que constituyen la canción para recordarlas. De igual manera se puede ver el cambio de atención en los diferentes ejercicios, como con el paso del tiempo dejan de tener atención dispersa y centran su atención en lo que ellos consideran lo más importante o lo que más se les dificulta.

Se puede notar el avance que los alumnos han tenido en su aprendizaje, especialmente en su ejecución al aplicar las técnicas derivadas de los procesos cognitivos atención y memoria y de igual manera como estos procesos se han visto beneficiados con las actividades que requieren la aplicación de estas técnicas, además, dejan ver puntos de oportunidad para establecer estrategias que en conjunto con las que ellos establecen, apoyen su proceso de aprendizaje.

Etapas del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget

De acuerdo con la teoría del desarrollo cognitivo establecida por Jean Piaget, la mayoría de los alumnos (con excepción de Sofí) debido a su edad, están entre las etapas de operaciones concretas y operaciones formales, estas etapas como se mencionan en el apartado teórico abarcan de los 7 a 11 años y de los 11 años en adelante, sin embargo, hay que tener presente que aunque se han establecido rangos de edades cronológicas, existen variaciones dependiendo del sujeto, es decir, estas etapas se pueden presentar antes o después de los parámetros establecidos.

Tomando en consideración lo anterior, comenzamos con Sofía, teóricamente está en transición a la etapa de operaciones concretas, sin embargo, en la práctica se inclina más a la etapa preoperacional (2- 7 años). Fasanando (2018) menciona que, en esta etapa el alumno emplea símbolos para representar su entorno. En música, Llamas (2011) señala que los alumnos que están en la etapa preoperacional son capaces de imitar modelos no presentes, empiezan a diferenciar sonidos, ruidos, intensidades, tonos, entre otros aspectos.

Como podemos observar en los resultados, a Sofí aún le cuesta trabajar en equipo, ya que la mayoría del tiempo se centra en lo que ella quiere y puede o no realizar. No suele salir de lo que le funciona, se enfasca en ejercicios que le salen “bien” e incluso cuando está practicando algún ejercicio nuevo y no le sale como espera, regresa a los ejercicios en los que se siente segura. De igual manera, su aprendizaje se basa en la repetición de modelos, podemos apreciar que no necesita leer la partitura, ya que suele hacerlo de memoria, por ello su atención suele centrarse en algo específico y deja a un lado los demás elementos. Además, una vez que ha observado como se realiza un ejercicio, Sofí le otorga un número a cada tecla y así se asegura que la misma cantidad de teclas que tocó la docente, ella también las está tocando, así mismo, suele recordar el sonido y altura de las notas que la docente ha tocado, y cuando siente que no está sonando similar, le pide que lo vuelva a tocar para corroborar su error.

A sus 11 años, los alumnos Rafael, Héctor y María José se encuentran en la etapa de operaciones concretas haciendo su transición a operaciones formales, en esta etapa Fasanando (2018) refiere que los alumnos utilizan operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre su entorno. Dentro de la educación musical en esta etapa, los alumnos

mantienen un esquema conceptual ordenado y estable, emplean distintos tipos de ritmos y melodías, con distintas alturas y timbres, además, son capaces de usar la escritura musical y organizar los movimientos de danza. (Llamas 2011).

Estos alumnos suelen ser muy estructurados, Héctor suele tocar con partitura casi todo el tiempo y constantemente revisar que está tocando las notas adecuadas, de igual manera lo hace Rafa, aunque él no con la partitura, sino observando la ejecución de la docente, no suele improvisar y aunque todavía no puede explicar verbalmente un ejercicio, lo hace en la práctica, además los elementos teóricos como las alteraciones, comenta haberlas aprendido por lógica. En el caso de María José en los ejercicios de solfeo, es capaz de clasificar y organizar las notas, dependiendo la partitura va cantando la nota de acuerdo con su posición, su nombre y cambiando su voz a la altura que se requiere.

Estos alumnos son capaces de escribir e interpretar las partituras en sus dos modos sin ayuda de la docente, en ese sentido entienden los elementos de conservación de una canción, es decir cuando tocan o cantan una canción en otro tono en el cual no están acostumbrados, son capaces de transpolar las notas que ya aprendieron a un tono más alto o bajo dependiendo el caso.

Las dos alumnas más grandes Ana y Ángela, están situadas en la etapa de operaciones formales, ya que tienen 16 y 17 años respectivamente, Fasanando (2018) establece que los alumnos son capaces de solucionar diferentes tipos de problemáticas con herramientas cognoscitivas. Bajo la mirada musical, los alumnos dentro de la etapa de operaciones formales conciben a la música como una actividad creadora, utilizan estructuras intelectuales en su ejecución y pueden manejar la realidad y el mundo de lo abstracto. (Llamas 2011).

De acuerdo con Ana y Ángela podemos ver que su concepción del aprendizaje musical está en el sentido de su desarrollo creativo y como una actividad que les sirve para expresarse, para estas alumnas los diferentes sonidos, alturas y timbres ya tienen un valor subjetivo, ya que la música les genera distintos sentimientos y lo saben usar en su práctica para expresarse. En el caso de Ana participa en todo su proceso de aprendizaje, al sacar una canción que no tiene partitura intenta sacarla de oído, así con ayuda de la docente, escuchan la canción y van deduciendo las notas que se deben tocar, esto sin duda requiere de un proceso de ensayo y error.

Ángela por su parte, aunque teóricamente no tiene los conocimientos de las notas, sonidos, alturas y timbres, los ejecuta perfectamente, los escucha y comienza a practicar con la voz del artista de fondo para poder empatar su voz, aprender la letra, afinar, controlar las respiraciones y alcanzar los tonos que la canción original propone, sin embargo, aunque suele seguir la estructura de la canción, es capaz de identificar y modificar los tonos cuando se le dificulta cantar alguna canción. Además, las alumnas son las únicas que ven el trabajo en equipo como una oportunidad para aprender de sus compañeros y si bien no son cercanas a todos, tratan de ayudar cuando tienen la oportunidad.

Conclusiones

Para concluir, revisaremos cada uno de los apartados que conforman los diversos capítulos de este trabajo, retomaremos las ideas más importantes de cada subtítulo y reflexionaremos sobre las contribuciones que los autores tuvieron en la construcción y sustento de este trabajo de investigación.

Partiendo del capítulo teórico, la historia de la música ha tenido distintas visiones, en el mundo antiguo, las distintas civilizaciones le otorgaban un valor a la música, por el uso ritual que le daban, acompañaba la formación de las personas en distintas áreas de su vida, dentro de la religión, la preparación para la guerra, la sensibilización del espíritu, etc. No fue hasta Grecia que se le fue deslindando del uso ritual que se le había otorgado y comenzó a concebirla como un elemento de apoyo para desarrollar habilidades cognitivas y sociales de las personas. Sin embargo, conforme pasó el tiempo la educación musical volvió a ser altamente relacionada con rituales religiosos y se redujo considerablemente los sectores de la población que tenían la oportunidad de estudiar música. Fue hasta la aparición de las nuevas corrientes pedagógicas como la “Escuela Nueva” que se intentó integrar la educación musical, al aprendizaje formal del alumno.

De acuerdo con la educación musical en los diversos países de Latinoamérica, debemos recordar que es una mezcla de los pueblos originarios de los países y de la influencia española, resultado de la época colonial, en ese sentido, la música fue utilizada en gran medida para evangelizar a los pueblos de las regiones, sin interés al estudio de esta disciplina y de la aplicación que permitiera el desarrollo del individuo. Con el paso del tiempo, se intentó incorporar la música en la educación integral del alumno, elementos musicales de las civilizaciones originarias. Sin embargo, por diversas situaciones no se ha podido consolidar

de la misma manera en todos los países de Latinoamérica, la asignatura de educación musical dentro de los distintos niveles de las instituciones educativas.

Podemos observar que la música ha sido parte de la vida cotidiana de las personas desde tiempos remotos, en donde dependiendo del momento histórico, las áreas de mayor importancia para la sociedad eran la manera en que se integraba, se le otorgaba un sentido y una utilidad a la educación musical, sin embargo, debido a la poca atención que se le dio como materia en donde el alumno pudiera desarrollar elementos significativos de su aprendizaje, comenzó a ser vista como una actividades de apoyo y posteriormente como una actividad recreativa. Debido a esto y a que a lo largo del tiempo se ha ido replicando la misma idea respecto a la educación musical, no se ha podido establecer un programa educativo en las instituciones formales, en donde se puedan integrar todos los elementos necesarios para desarrollar las habilidades del alumno en sus distintas etapas de aprendizaje. Por ello el aprendizaje musical se ha visto encasillado en las instituciones privadas en donde solo un sector de la población interesada en aprender música puede acceder a esta.

Respecto a las diversas investigaciones que se han desarrollado a lo largo del tiempo, en el marco de la educación musical, sus elementos más importantes y todo lo que rodea el proceso de enseñanza y aprendizaje musical. Debido a la falta de estructura y valor que las instituciones educativas han tenido en cuanto a la educación musical y artística, ha generado la elitización de la formación musical, ya que, al no brindar una educación musical de calidad, los alumnos o padres interesados, buscan instituciones privadas en las que puedan desarrollarse musicalmente, sin embargo, no todas las personas interesadas en aprender música tienen las posibilidades para acceder a estos espacios, por tanto, se ha vuelto una actividades de muy pocos.

Las tendencias que se rescatan de estas investigaciones van en el sentido de repensar y reestructurar la educación musical. Sugieren que antes de querer implementar un programa educativo musical dentro de cualquier institución educativa es necesario que se tomen en cuenta las raíces musicales y artísticas de la región o estado, en ese sentido, los alumnos además de retomar la diversidad cultural de México, generaría en los alumnos un sentido de pertenencia y le otorgaría un significado a los contenidos y su propio aprendizaje musical. De esta manera el aprendizaje musical será significativo para los alumnos y habrá mayor interés por parte de ellos a conocer su historia musical y en aprender a tocar los instrumentos más representativos.

Desde esta perspectiva de renovar la educación musical, los autores Araujo (2014), Custodio y Cano (2017), mencionan la importancia de reestructurar desde la mirada de la valoración y el reconocimiento de la educación musical como una asignatura transversal que es necesaria en la formación integral de los alumnos. Desde la falta de valor que se le da a la educación musical, los docente que imparten las clases de música no tienen la formación necesaria para poder impartirla de manera correcta, por ello, es importante que bajo esta búsqueda de seriedad hacia la educación musical, los docentes puedan ser formados y especializados en áreas de estudios relacionadas con las pedagogías musicales, ya que una cosa es saber de música o ser un músico y otra muy distinta saber enseñar música, con esto no solo estarían promoviendo la repetición de elementos y ejecución musical, sino que se estimularía el aprendizaje del alumno, buscando el desarrollo de la creatividad, la improvisación, la composición etc.

Bajo esas ideas, consideramos que existen diversas áreas de oportunidad para repensar la educación musical dentro de las instituciones educativas públicas en México, sin embargo, como primer paso, el reestructurar los programas educativos y profesionalizar a los docentes abrirá una panorama en donde poco a poco se pueda ir mejorando considerando las particularidades del contexto, además con esto se le podrá brindar la posibilidad a los alumnos que les interesa la música y que no pueden acceder a una institución privadas, de poder desarrollar sus habilidades musicales, cognitivas y sociales.

Existen instituciones internacionales, nacionales y locales que se dedican a la promoción de la educación musical en los sectores de la población. Dentro de las instituciones internacionales, la UNESCO pone a disposición internacional métodos de educación musical de todo el mundo, para que los interesados puedan adaptar a sus contextos estos métodos que han sido efectivos en otra parte del mundo, con esto ampliar la visión de actividades y conocimiento para enseñar musical, en ese sentido, el Consejo Internacional de Música, se encarga de la creación de políticas públicas y lazos con diversas organizaciones, comités y consejos musicales, para promover la educación musical, dentro de las acciones que desempeña, facilita la difusión de materiales musicales y los intercambios de personas y agrupaciones. Además, la *International Society for Music Education*, genera espacios en donde se imparten conferencias y seminarios de distintos temas relacionados con la educación musical.

De acuerdo con las instituciones nacionales, las organizaciones como el Sistema Nacional de Fomento Musical y el Instituto Nacional de las Bellas Artes y Literatura, los

cuales se encargan de promover espacios para todo público en donde se otorgan programas culturales, fomentando la participación y la formación artística de niños y jóvenes de todo el país. En ocasiones, estos programas son pensados a partir de las necesidades o los intereses del contexto en donde se realizan. Se promueve la creación de agrupaciones comunitarias, estos programas son provistos de recursos económicos, repertorio, capacitación y especialización instrumental, etc. Además, abren espacios del tipo feria, para promover el aprendizaje de los niños mediante el descubrimiento de diferentes instrumentos.

Dentro de las instituciones locales, la Secretaría de Cultura de Puebla y el Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla, son algunas de las instituciones que se encargan de fomentar la educación musical dentro del estado. Estas instituciones impulsan la conservación y difusión del patrimonio cultural universal, a partir de generar proyectos y actividades culturales, de alentar la participación de instituciones nacionales e internacionales en beneficio del estado, siempre procurando el desarrollo sustentable, en ese sentido proveen de talleres de iniciación artística como parte de la formación integral del sujeto. Se han adaptado a las circunstancias actuales ya que aun con la pandemia, realizaron actividades de manera virtual.

Como podemos ver existe una diversidad de instituciones que se especializan en distintos ámbitos, pero siempre procurando la educación musical, sin embargo, muchas veces por desconocimiento se dejan de aprovechar las actividades que ofrecen los programas educativos no formales, para desarrollar las actividades musicales de las personas. Algo rescatable del enfoque de las actividades que se proponen en las diferentes instituciones es que no dejan de lado las particularidades de las poblaciones, ya que, en el caso de las internacionales, dejan en claro que los métodos que ellos proponen deben ser contextualizados para obtener el resultado y los beneficios esperados.

Las propuestas teóricas que se han generado respecto al aprendizaje musical son muy escasas y poco específicas, debido a esto, entre las teorías que fundamentan este trabajo, se encuentra el constructivismo. Debido a que se centra en los procesos de aprendizaje, nos pareció pertinente relacionar las ideas de los principales exponentes de esta teoría del aprendizaje con la música. Dentro de esta teoría, se expone la obra de diversos autores, los cuales conciben el constructivismo desde distintas perspectivas y resaltando elementos diferentes. Aunque esta teoría no está especializada en música y debido a la falta de esta, tomar en cuenta el constructivismo permitió tomar elementos del exterior que influyen en el aprendizaje como la motivación y la interacción dentro del aula.

Entre las teorías específicas se encuentra la Teoría de formación del pensamiento musical de Moog, en esta fundamentada en la epistemología genética piagetiana, por lo tanto, se centra en la estimulación musical temprana, para el desarrollo de capacidades musicales, partiendo del desarrollo lingüístico del niño, en ese sentido, se proponen etapas en las cuales el alumno va desarrollando elementos musicales, específicamente centrados en el canto, y al tener presente el desarrollo cognitivo de los infantes, las etapas van desde el desarrollo del canto espontáneo, hasta el desarrollo de la adquisición de la tonalidad, es importante mencionar, que estas etapas no están pensadas por edades, ya que estas tienen subetapas las cuales se pueden desarrollar a la par.

La otra teoría que revisamos fue la Teoría del aprendizaje musical de Edwin Gordon, de las pocas teorías que encontramos, fue la que mejor se acomodó a la investigación, debido que se propone desarrollar elementos propios de la música, como lo es la Audiation (cognición o pensamiento musical) ya que aunque en la música encontramos elementos relacionados con el lenguaje y las matemáticas, es importante que se desarrollen estos elementos que no son posibles explicar de otra manera más que del propio aprendizaje musical. En ese sentido, propone la manera en que el alumno procesa y desarrolla las habilidades musicales partiendo del significado que el alumno les otorga a los sonidos musicales, bajo esta teoría se proponen diversas etapas enlazadas, las que se van desarrollando los aspectos rítmicos y tonales, que van desde la retención momentánea, hasta la anticipación y predicción de patrones tonales y rítmicos.

El aprendizaje musical es una rama la cual aún está muy poco investigada y teorizada, y aunque podemos sustentar el aprendizaje musical con las teorías del aprendizaje “formal” como lo hicimos con el constructivismo y aunque puede sustentar la manera en que el alumno aprende, existen elementos musicales que no se toman en cuenta. Se puede notar la diferencia respecto a la teoría de Edwin Gordon, la cual está especializada en los procesos que realizan los alumnos para desarrollar su pensamiento musical y en la de Moog para desarrollar específicamente su canto, aunque esta última se tuvo que modificar ya que, esta teoría estaba pensada para niños desde bebés, hasta los 10-14 años.

Dentro del marco metodológico que sustenta este trabajo de investigación, el paradigma constructivista en complemento del modelo cualitativo, permitió acercarnos al ambiente natural del fenómeno, partiendo por comprender los elementos subjetivos, como opiniones y perspectivas de cada alumno respecto su aprendizaje musical, además, realizar cambios conforme la investigación iba avanzando, de esta manera, ir construyendo los

resultados y el conocimiento, a lo largo de los meses, por medio del intercambio entre los participantes, su contexto y el investigador. Debido a la naturaleza del problema de investigación el enfoque educativo-musical nos proveyó de elementos para comprender los procesos cognitivos, emocionales y sociales del aprendizaje del alumno. En este sentido, la etnometodología, la cual fue el método elegido para realizar la investigación, fue pertinente en cuanto a que nos permitió llevar la investigación hacia el descubrimiento de los métodos que los alumnos utilizan para aprender música y así poder identificar los elementos que están presentes y apoyan su aprendizaje.

A partir de la revisión de bibliografía y sustento teórico relacionado con la educación y el aprendizaje musicales, el marco metodológico, guio la estructura de la investigación y de los instrumentos encargados de la recolección de la información, estos instrumentos fueron diseñados de manera en que el alumno fuera el principal proveedor de conocimiento, para entender sus métodos de aprendizaje y su opinión respecto a estos. Además, realizar la investigación bajo la variable longitudinal, me permitió integrarme a la dinámica de clases, poder establecer una relación con la mayoría de los alumnos, conocer sus rutinas y que al momento de aplicar los instrumentos de investigación los pudieron contestar de manera honesta y extendida.

Los resultados recolectados están en función de los objetivos y los sub-objetivos de la investigación. Dentro del apartado relacionado con las estrategias de aprendizaje del alumno, encontramos que se inclinan por la repetición y memorización de elementos teóricos, lo usan como un atajo para al momento de ejecutar una melodía no tener que estar pendiente de la partitura. Sin embargo, existen estrategias como la asignación de números por tecla o por cuerda, para facilitar la localización y ejecución de las notas. El ritmo es el elemento de mayor dificultad para los alumnos, por ello algunos simplemente lo ignoran al momento de tocar y los alumnos que si le prestan atención suelen cantar la canción mientras tocan, cuentan en voz alta los tiempos que deben tocar o solo tratan de recordar mentalmente como se supone debe sonar. Dentro de la ejecución le dan toda la importancia a la técnica específicamente para tocar, dejando los elementos teóricos de un lado.

Respecto al apartado de las contribuciones en la interacción, los resultados arrojan la falta de interacción entre compañeros de clase, por consiguiente, no existe un sentido de comunidad que los impulse a trabajar colaborativamente. Los alumnos tienen personalidades distintas lo cual diversifica el salón de clases, sin embargo, poco les gusta trabajar en equipo y cuando lo hacen no se ayudan, solo realizan los ejercicios por su cuenta. La docente es el

elemento que provoca que los alumnos trabajen entre sí y la mayoría de los alumnos han establecido una relación de confianza con ella.

La motivación es un elemento presente en las clases de música, ya que, desde la razón que los llevo a estudiar música en primer lugar, han ido encontrando motivación para seguir, la mayoría de ellos llevan un tiempo considerable asistiendo a la escuela. Dentro de las motivaciones dentro del aula de clases, los alumnos confirman que la docente hace que se interesen cada vez más por su aprendizaje musical, esto se puede notar en el actuar del alumno, ya que aprovechan las clases para practicar, preguntar y esforzarse por aprender cosas nuevas. En ese sentido, se puede observar que como la mayoría de los alumnos eligen las canciones para tocarlas en su instrumento, en las actividades en las que se muestran más emocionados y dedicados son justamente las de ejecución de canciones.

En relación con la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria), dentro de los métodos y estrategias que los alumnos utilizan para aprender música están explícitos la aplicación de estos procesos cognitivos básicos. La memoria suelen utilizarla para facilitar y reducir los elementos por los cuales preocuparse al momento de tocar una melodía, estos elementos suelen ser los que consideran de menos importancia dentro de su ejecución. De acuerdo con la atención, la tendencia está en clasificar los elementos de más a menos importantes o complicados y suelen centrar su atención en los que consideran de más importantes o difíciles para que su ejecución se escuche lo mejor posible. De acuerdo con lo anterior y ya que suelen poner constantemente en práctica estos procesos cognitivos, los alumnos han notado un desarrollo en ellos.

Dentro del análisis del primer apartado, podemos concluir que la repetición como estrategia de aprendizaje no está mal, siempre y cuando exista un significado para los estudiantes, ya que como señala Cervantes (2000) en el proceso de repetición el alumno va instalando los elementos que requiere y sólo si tienen un significado para el alumno estos serán almacenados por más tiempo. Por ello es importante que los alumnos entiendan la importancia de los elementos teóricos dentro de su proceso de aprendizaje y de ejecución, de esta manera les será más fácil la relación y construcción de información nueva, partiendo de los conocimientos previos. En cuanto a la replicación dentro del aprendizaje musical, Sánchez como se citó en Madrigal, 2016, considera que es un buen primer paso, en cuanto a que es más sencillo ejemplificar una técnica con un movimiento o gesto, sin embargo, considero que el que los alumnos se estancan en replicar totalmente la ejecución de otra

persona, los limita para encontrar su estilo musical, además que no permite que se desarrollen elementos creativos y de improvisación.

De acuerdo con los resultados de las contribuciones de la interacción, concluimos con la importancia de que los alumnos puedan desarrollar un sentido de pertenencia dentro del grupo de música, bajo esta perspectiva retomamos el argumento de los autores Jeffrey y Woods (2009) los cuales mencionan que el aprendizaje de los alumnos está directamente relacionado con las interacciones promovida dentro del aula de clases. Dentro de los resultados podemos ver la ausencia de interacciones por parte de los alumnos, lo cual ha causado la individualización del aprendizaje y de la poca coordinación dentro del trabajo en equipo. En ese sentido la docente ha jugado un papel importante para promover esta interacción, ya que, además, tener una actitud que genera un clima de confianza para los alumnos, la gestiona el aula, partiendo de las particularidades de la personalidad de los alumnos. Barreda (2010)

Las motivaciones que los alumnos han tenido desde su primer acercamiento con la educación musical y las que han encontrado para permanecer en su proceso de aprendizaje han sido efectivas, y se han visto reflejadas en su actitud de los alumnos respecto a su aprendizaje. Cremades, Herrera y Lorenzo (2011) apuntan que las personas generalmente valoran la música por las emociones que les transmite. Bajo este argumento el significado que los alumnos le den a la música y su aprendizaje musical genera con cada paso que den para lograr sus objetivos la satisfacción y felicidad los impulsa para seguir aprendiendo.

Respecto la aplicación de la atención y la memoria en el aprendizaje de los alumnos han facilitado la obtención de conocimientos, de esta manera, cuando los alumnos son conscientes de su atención y cómo utilizarlas para aprender, comienzan a jerarquizar los elementos musicales y así determinar su procedimiento, poniendo especial atención a los elementos considerados más difíciles o importantes. Dentro de la práctica musical, la memoria acompañada con un significado permite que el alumno sea consciente de su proceso de adquisición de habilidades técnicas y expresivas, además de permitir desarrollar estrategias que les ayuden a procesar su aprendizaje Serna (2014). Tomando en consideración lo anterior, las habilidades que los alumnos pueden desarrollar partiendo de su conciencia respecto a sus procesos cognitivos, permiten que el aprendizaje de los alumnos sea significativo, llevándolo a reforzar sus áreas de oportunidad.

Dando respuesta a la pregunta general de esta investigación, podemos concluir diciendo que los elementos que los alumnos emplean en su educación musical, son tres,

cognitivos, emocionales y sociales: las estrategias cognitivas, se basan en la jerarquización de los elementos musicales a trabajar, dependiendo la importancia o la dificultad que los alumnos les otorguen a estos elementos, van estableciendo estrategias personales, respecto a los elementos teóricos, la mayoría de los alumnos utilizan la repetición para memorizarlos, en este sentido en las estrategias y en sus métodos de aprendizaje, se pueden ver inmersos los procesos cognitivos básicos (atención y memoria), los cuales ayudan al alumno a facilitar su aprendizaje y a establecer las propias estrategias partiendo de sus fortalezas.

Los elementos emocionales van de la mano con la motivación de los alumnos, ya que a medida que avanzan dentro de su aprendizaje musical, se sienten satisfechos del avance y las metas que han alcanzado, lo cual los lleva a plantearse nuevos retos y a encontrar otras motivaciones en ellos. Por ello motivarlos desde sus propios gustos e intereses permite que el alumno encuentre un significado a su aprendizaje y con esto una mayor participación e interés. Los elementos de la interacción en el aula son escasos, no existe un estímulo que haga que los alumnos busquen relacionarse con sus compañeros más allá de lo cordial, la docente ha puesto en práctica estrategias como actividades dinámicas, clases en conjunto o trabajos en equipo, con la esperanza que los alumnos puedan interactuar y aprender de sus demás compañeros, sin embargo, aún no se ha logrado.

El objetivo general de la investigación se cumplió debido al cumplimiento de los objetivos específicos que los conforman, de esta manera al investigar los elementos del proceso de aprendizaje que emplea el alumno en educación musical, de descubrieron las estrategias de aprendizaje, las contribuciones de la interacción, la influencia de la motivación y la aplicación de los procesos cognitivos básicos (atención y memoria) en el aprendizaje del alumno., en ese sentido, a continuación, daremos las conclusiones finales de cada objetivo.

El primer objetivo específico fue cumplido, en cuanto a que la investigación permitió descubrir las estrategias de aprendizaje que los alumnos utilizan para aprender música, la base de estas estrategias se basa en la repetición y memorización de elementos teóricos y la imitación de elementos prácticos, sin embargo, pudimos descubrir estrategias únicas, como la otorgación de números a las notas, teclas (piano) y cuerdas (guitarra) para mejorar su ejecución, la relación que los alumnos pudieron hacer entre conocimientos previos e información que ya poseían. En este podemos ver que los alumnos utilizan estas estrategias para facilitar su aprendizaje, y garantizar poner en práctica elementos “simples” para poder concentrarse en los que consideran más difíciles o importantes.

Respecto al segundo objetivo se cumplió, debido a que nos permitió observar que la interacción que los alumnos tienen con sus demás compañeros es casi inexistente, a los alumnos no les gusta interactuar con sus demás compañeros y no saben trabajar en equipo, bajo esta perspectiva, podemos decir que los alumnos no contribuyen en el aprendizaje de los demás. La única interacción que establecen los alumnos es con la docente, ya que debido a la estructura educativa es con ella con la que acuden cuando tiene alguna duda o por ayuda, nunca se dejan llevar por lo que los demás hacen o intervienen para ayudar a los demás. La falta de interacción no sólo limita sus posibilidades de aprender de los demás, sino que afecta el desarrollo de sus habilidades creativas y de improvisación ya que no se genera una atmósfera de confianza y aceptación.

El tercer objetivo nos permitió conocer las motivaciones de los alumnos dentro de su aprendizaje musical, en ese sentido las motivaciones que encuentran en el aula y especialmente el que la docente los motive y les de libertad de realizar los ejercicios de la manera en que se sientan cómodos y de elegir las canciones que quieren interpretar, genera que los alumnos se responsabilicen de su aprendizaje, estas decisiones están relacionadas con la motivación inicial de los alumnos, por lo tanto las actividades permiten que los alumnos se interesen en realizar las actividades de una manera correcta y le pongan mayor empeño en ejecutar las canciones que eligieron, por consecuencia cuando los alumnos son conscientes de su avance musical y que han logrado las metas que se pusieron o la docente les propone, da paso a una motivación a seguir aprendiendo y desarrollando sus habilidades musicales, en ocasiones ellos mismos buscan canciones que consideran de mayor dificultad para avanzar.

Finalmente, al conocer los métodos que los alumnos utilizan para aprender y ejecutar elementos musicales, se cumplió el objetivo específico número cuatro, ya que identificamos dentro de estos métodos y estrategias de aprendizaje en donde los alumnos aplican los procesos cognitivos básicos (atención y memoria). En este sentido, los procesos cognitivos básicos funcionan como base para su aprendizaje, cada alumno determina en cuales actividades y elementos musicales les es pertinente priorizar la atención o el uso de su memoria para facilitar su ejecución o la aplicación de elementos teóricos, generalmente la memoria la utilizan para recordar los elementos teóricos como la partitura y no tener que dividir su atención y priorizar su ejecución. Musicalmente lo ideal sería que realizaran ambas cosas al mismo tiempo, sin embargo, consideramos que, como la mayoría de los alumnos llevan poco tiempo en este proceso, aún no lo consideran importante, pero con el paso del tiempo y del desarrollo de habilidades musicales entenderán su importancia.

Podemos concluir diciendo que después de realizar un análisis de los alcances de esta investigación, el mayor aporte teórico fue la relación que se estableció de la música como disciplina y el aprendizaje, si bien nos centramos en un contexto específico y los procesos de aprendizaje de cada alumno son únicos, se pudieron encontrar tendencias que pueden considerarse en otros contextos educativos musicales, en ese sentido, la mayoría de investigaciones están en el sentido se observar como la música apoya el aprendizaje y desarrollo de los alumnos, el hecho de que esta investigación se centrara en la educación musical en sí misma y como los alumnos hacen para aprender, permite que como profesionales de la educación podamos mejorar y estructurar métodos y estrategias didácticas que se acoplen y sean complemento a las estrategias de aprendizaje que los alumnos tiene. Además de tomar en consideración la percepción del alumno hacia elementos sociales y emocionales como la motivación y la interacción que pueden mejorar en ambiente de aprendizaje y favorecer el desarrollo integral del alumno.

Por otro lado, el aporte metodológico que consideró más importante en esta investigación fue el uso de encuestas cualitativas, ya que, si bien no es una estrategia de investigación nueva, es muy poco utilizada para realizar investigaciones cualitativas, ya que normalmente está relacionada con la investigación cuantitativa y la recolección de datos duros. Sin embargo, para esta investigación guiada por la etnometodología, la estructuración de encuestas cualitativas permitió que los alumnos plasmarán sus ideas de manera extensa, sin la presión que le puede causar a un niño la entrevista semiestructurada y así tener un panorama individual, pero al mismo tiempo encontrar las tendencias de cada pregunta.

Al inicio de la investigación se planteó una premisa de investigación en donde se consideró que el proceso de aprendizaje musical del alumno estaba basado en la repetición y la imitación, esta premisa fue pensada teniendo como antecedente que las instituciones educativas formales, se sigue reproduciendo el aprendizaje conductual, en donde el alumno debe realizar exactamente lo que el docente le pide, de la manera en que se lo pide, bajo la perspectiva que Carrillo y Gonzales (2014) refieren, en donde la educación musical formal, está predominada por la estructura eurocentrista en donde favorece el uso del repertorio clásico y ejecución ensayada. Esta estructura no promueve que los alumnos desarrollen sus habilidades creativas, sus propios estilos de ejecución y la improvisación.

A partir de la investigación realizada, la cual nos permitió conocer la dinámica de trabajo de los alumnos, se notó de que, si bien los alumnos utilizan la repetición e imitación en su proceso de aprendizaje, lo hacen de manera consciente, ya que a partir de estos

desarrollan estrategias y métodos partiendo de sus propias fortalezas y gustos que le permiten tener libertad en su proceso de aprendizaje. En ese sentido concluimos que la premisa de investigación anteriormente formulada es insuficiente ya que no engloba todos los elementos que los alumnos utilizan para aprender música. Bajo estos argumentos es pertinente que la premisa se transforme a una que tome en cuenta la diversidad de elementos, por tanto, con la premisa que concluimos este trabajo es: El alumno estructura estrategias a partir de sus fortalezas y gustos para apoyar su proceso de aprendizaje.

Considero que, aunque realizar una investigación no era mi plan inicial para titularme, el proceso que he llevado a lo largo de este último año, realizando trabajo de campo y documental, ha sido muy interesante, me ha permitido desarrollar diversas habilidades para poder combinar mi conocimiento en música y lo que he aprendido en la Licenciatura en procesos educativos, y desarrollar mi capacidad de análisis, ha sido un proceso de mucho altos y bajos, pero poder ver los resultados de la investigación y que tengan sentido con los autores revisados o poder refutar con argumentos una idea de un autor es una satisfacción especial, creo que se necesita mucha constancia, tiempo y determinación poder realizar un trabajo de investigación para la tesis de grado, no siempre el camino es fácil, pero el aprendizaje y la experiencia de realizarla valen la pena y el esfuerzo.

Referencias

- Adagio. (9 de marzo de 2009). Historia de la educación musical. Adagio Sostenuto. <http://adagioesostenuto.blogspot.com/2009/05/historia-de-la-educacion-musical.html>
- Ahissar, M., Nahum, M., Nelken, I. y Hochstein, S. (2009). Reverse hierarchies and sensory learning. *Phil. Trans. R. Soc. B.*, 285-299.
- Albornoz, Y. (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*. 13(44), 67-73.
- Anaguano, W, P. (2012). Análisis de los Enfoques Pedagógicos para la Formación Musical Especializada en los niveles inicial de 3 a 5 años, básico de 5 a 15 años y bachillerato de 15 a 18 años, implementado en el Sistema de Educación Musical de la *brass band* del Ecuador. [tesis de magíster] Universidad de Cuenca en Convenio con la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Aróstegui, J. (2006). La Formación del Profesorado en Educación Musical ante la Convergencia Europea en Enseñanzas Universitarias. *Revista de Educación*, 34, 829-844.
- Aróstegui, L. (2012). El desarrollo creativo en Educación Musical: del genio artístico al trabajo colaborativo. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 37, 31-44. <http://www.redalyc.org/articulo.oa>
- Arriaga, C. y Madariaga, J. (2004). Condicionantes contextuales de la motivación para el aprendizaje de la música. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 65-74.
- Barreda, M. (2012). El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta. [Tesis de Máster, Universidad de Cantabria.] Repositorio UNICAN.
- Barrio, F. G., Rebaque, B. R. y Ciberimaginario, G. (2014). Ludificación y Flipped classroom. Combinación de métodos en el aprendizaje musical de los estudiantes del grado de Maestro en Educación Infantil. *Actas del Congreso*. 232-242.
- Beineke, V. (2017). Componiendo colaborativamente en la escuela: entre teorías y prácticas en el campo del aprendizaje musical creativo. *Revista Internacional de educación musical*. (5), 31-38.
- Bigge, M. (1985). Teorías de aprendizaje para maestros. Trillas.
- Blandón., Molina. y Vergara. (2005). “Los Estilos Directivos y la Violencia Escolar: las prácticas de la educación física”. *Revista Iberoamericana de Educación* (38).
- Borlot, A. y Bonne, M. (2016). La Educación Musical En Santiago De Cuba Antes De 1902. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*,1 (1). 81-94.
- Burnard, P. (2005). El Uso Del Mapa De Incidentes Críticos Y La Narración Para Reflexionar Sobre El Aprendizaje Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. 2 (2), 1-15.
- Campilla, N. y Sepúlveda, A. (2020). Influencia de las características de la personalidad del profesor en el tipo de relaciones afectivas que surgen en la sala de clases. [Tesis de Pregrado]. Universidad de Concepción.
- Carrillo, R. y González, P. (2019). Estrategias de Aprendizaje Musical Formal e Informal: Construcción y Validación de un Instrumento de Medición. *Revista internacional de educación musical*. (7), 81-88. doi: 10.1177/2307484 119878640
- Cervantes, D. (2000). Compendio Teórico para la elaboración y desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje en la pedagogía musical. [Tesis de Pregrado, Universidad

- Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Coletta, M. y Pascual, L. (2010). ¿Las emociones experimentadas por un alumno, mediante la ejecución de una obra musical, condicionan el aprendizaje? En L. Fillottrani y A. P. Mansilla (Ed.), *Tradición y diversidad en los aspectos psicológicos, socioculturales y musicológicos de la formación musical*, 39-56. Argentina: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música.
- Consejo Nacional de Población. (2015). *Informe de Ejecución del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, México*.
- Conejeros, Rojas y Segure. (2010). *Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena*. *Perfiles educativos*, 32 (129), 30-45.
- Consejo Internacional de la Música. (2020). *Sobre IMC*. <https://www.imc-cim.org/about-imc-separator/who-we-are.html>.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM]. ART. 3. 7 de mayo de 2020 (México).
- Cremades, R., Herrera, L. y Lorenzo O. (2011). *Las motivaciones de los niños para aprender música en la Escuela de Música y Danza de Melilla*. *Dedica. Revista de educação e humanidades*. 293-318.
- Custodio, N. y Cano-Campos, M. (2017). *Efectos de la música sobre las funciones cognitivas*. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 80 (1), 60-69. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.9761
- Delfín, C. (1984). *Música En La Unesco: El Consejo Internación De La Música*. *Revista de información de la Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO*, (39), 27-36.
- Díaz, D. (2012). *El efecto de un programa estructurado de actividades musicales en casa en el aprendizaje musical de niños de 2 a 4 años*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz, M. (2005). *La Educación Musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 23-37.
- Díaz, M. (2005). *La International Society for Music Education: una importante apuesta por la educación musical*. *Musiker*, (14), 5-14.
- Díaz, M. y Gotzon, I. (2008). *Aprendizaje Musical En Sistemas Educativos Diversificados*. *Revista de Psicodidáctica*. 13 (1), 97-110.
- Dultzin, S. (1981). *Historia social de la educación artística en México: notas y documentos. La educación musical en México, antecedentes: 1920-1940*. Coordinación Nacional de Educación Artística, INBA, SEP.
- Espinoza, Y. (2018). *La personalidad introversa y el desarrollo cognitivo en los estudiantes de secundaria de la I.E. N° 20098 – Ámbar, 2017*. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo.
- Fasanando, B, C. (2018). *Estrategia didáctica “Lúdico-musical” para mejorar el pensamiento matemático de los niños y niñas de segundo grado de educación primaria en la Institución Educativa N° 00123 Segunda Jerusalén*. [Tesis de Pregrado]. Universidad Nacional de San Martín.

- Fernández, A. (2002). La educación artística y musical en México. Incompleta, elitista y excluyente. Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical, 2(004), 87-100.
- Fernández, A. y Jorquera M, C. (2017). El sentido de la educación musical en una educación concebida como motor de la economía del conocimiento: una propuesta de marco filosófico. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, (14), 95-107. doi: <https://doi.org/10.5209/RECIEM.54834>
- Fernández, M. G. (2005). Retrospectiva del Método Tort [Tesis de Pregrado]. Universidad Nacional Autónoma De México.
- Figueiredo, S. (2010). Educación musical en la escuela brasileña: aspectos históricos, legislación educacional y desafíos contemporáneos. Revista Musical Chilena, (214), 36-51.
- Figuroa, F. (2015). Motivación Para El Aprendizaje De La Música En Educación Primaria Mediante La Construcción De Instrumentos Musicales [Tesis Doctoral]. Universidad del País Vasco.
- Firth, A. (2010). Ethnomethodology. Newcastle University, United Kingdom, 4(3) 597-614.
- Francés, F., Alaminos., A, Penalva. C y Santacreu. (2015). La investigación participativa. Métodos y Técnicas. Pydlos Ediciones.
- Gajardo, M. (2021). El Raga Hindú, un mundo en sí mismo. Revista Musical Chilena, 24(110), p. 39-54.
- Galera, M. D. M. y Tejada, J. (2012). Lectura musical y procesos cognitivos implicados. LEEME, (29), 59-82.
- García, J, C. (1 de enero de 1998). La enseñanza musical en argentina. Mundoclasico.com. <https://mundoclasico.com/articulo/8157/La-ense%C3%B1anza-musical-en-Argentina-y-2>
- Garrido, I. (1995). Motivación biológica. En A. Ferreras (Ed.), Psicología básica. Introducción al estudio de la conducta humana, 453- 471.
- Gilioli, S. P. (2015). Educación musical en Brasil: una propuesta de periodización. Educar en el arte, 317-346.
- Gobierno de Puebla. (2019). Secretaria de Cultura. <http://sc.puebla.gob.mx/nosotros>
- Gómez, C. y Rovira, A. (2012). El aprendizaje musical a través del pensamiento creativo: una investigación acción colaborativa en Enseñanza Secundaria. Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencias. [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]. Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012.
- González, B., y León, A. (2013). Procesos cognitivos: De la prescripción curricular a la praxis educativa. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, (19), 49-67. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=652/65232225004>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. In N. Denzin, y I. Lincoln, Handbook of Qualitative Research (pp. 105-117). Sage.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. In C. Derman, y J. Haro, Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social. (pp. 113-145). El Colegio Sonora.
- Gutiérrez, D. (2005). Fundamentos teóricos para el estudio de la estrategias cognitivas y metacognitivas. Universidad Pedagógica de Durango, (4), 21-28.
- Heiling, G. (2010). Formación del profesorado de música en los países nórdicos. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. 14 (2), 41-55

- Hemsey, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, 58(201), 74-81.
- Hemsey, V. (2010). Temas y Problemáticas de la Educación Musical en la Actualidad. *Foro Latinoamericano de Educación Música*. (16), 33-48.
- Herrera, J., Valdivia, A., López, P, y López, M. (2017). El papel del profesor en la interacción entre pares en una actividad extracurricular. Estudio en una experiencia de canal de TV escolar en línea. *Estudios Pedagógicos* 18 (3), 27-46.
- Herrera, L. y Oya, L. (2014). Causas de elección instrumental: un estudio en los conservatorios profesionales de Málaga capital. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 62, 43-54.
- Herrera, L., Hernández-Candelas, M., Lorenzo, O., y Ropp, C. (2014). Influencia del entrenamiento musical en el desarrollo cognitivo y lingüístico de niños de 3 a 4 años. *Revista de psicodidáctica*, 19(2), 367-386. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.9761
- Instituto Municipal de Arte y Cultura de Puebla. (2020). Fiesta de la música 2020. <http://imacp.gob.mx/noticias/item/1520-fiesta-de-la-musica-2020>
- Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. (02 de abril de 2019). El 2º Festival de Música del Sector Infantil se realiza en el Conservatorio Nacional de Música. <https://inba.gob.mx/prensa/11958/el-2-festival-de-musica-del-sector-infantil-se-realiza-en-el-conservatorio-nacional-de-musica>
- Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. (03 de abril de 2019). La música, vía de inclusión y desarrollo para niñas y niños con discapacidad en el Conservatorio Nacional de Música. <https://inba.gob.mx/prensa/11972/la-musica-via-de-inclusion-y-desarrollo-para-ninas-y-ninos-con-discapacidad-en-el-conservatorio-nacional-de-musica>
- International Society for Music Education. (2006). ISME Vision and Mision: Leading and Supporting Music Education Worldwide. <http://www.isme.org/general-information/29-isme-visionand-mission>
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 5 (1),39-72.
- Jeffrey, B. y Woods, P. (2009). *Creative learning in the Primary School*. Londres: Routledge.
- Juan, M, L. y Vdovina, M. (2014). La proyección femenina de la pedagogía musical rusa en américa latina: tradición y creatividad. *Pensamiento Americano*, 7(12), 56-75.
- Kaori, I. (2002). La contribución de la educación artística en la vida de los niños. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 23 (4), 21-34.
- Kosslyn, S. y Smith, E. (2008). *Procesos Cognitivos. Modelos y Bases Neurales*. Prentice Hall.
- Lacarcel, J. (1991). La psicología de la música en la educación infantil: el desarrollo musical de los cero a los seis años. *Revista Internacional de formación del profesorado*, (11), 95-110.
- Larburu-Aizpurua, L. M. (2015). *Cinco métodos musicales para desarrollar la conciencia y las expresiones culturales en alumnos de 3º de Primaria [tesis de pregrado]*. Universidad Internacional de la Rioja.
- León, J., Núñez, J., Ruiz-Alfonso, Z. y Bordón, B. (2015). Rendimiento académico en Música: efecto de la motivación intrínseca y el pensamiento crítico. *Revista de Psicodidáctica*, 20 (2), 377-391.

- León, Y., Beltran, A, L. y Guillot, H. (2019). Panorama histórico de la educación musical en cuba y sancti spíritus. *Pedagogía y Sociedad*, 22 (55), 29-51.
- Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf
- Madrigal, M, M. (2016). Más allá de la imitación: Atención a la Percepción Háptica en el inicio del aprendizaje del violín. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información- Universidad Nacional Autónoma de México.
- Martínez, I. (2017). Motivación y emoción en música. Estado de la cuestión y aportaciones para la innovación educativa. *Conservatorio Profesional de Música de Pilar de la Horadada*. (9), 63-83.
- Mateiro, T. (2010). Músicos, pedagogos y arte-educadores con especialidad en educación musical: un análisis sobre la formación docente en países suramericanos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 14 (2), 29-40.
- Maturano, C, Soliveres, M y Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. *Investigación didáctica. Enseñanza de las ciencias*, 20 (3), 415-425.
- Mercado. (2019). La educación musical en México Estudio de caso en tres ciudades porfirianas. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, (15).
- Moreno, I. (2019). Importancia De La Educación Musical En El Diseño Curricular De La Escuela Primaria. [Tesis de Pregrado]. Universidad Católica De Córdoba.
- Municipios (11 de octubre de 2020). Ofertan 35 talleres gratuitos para niños y jóvenes poblanos. Municipios. <https://municipiospuebla.mx/nota/2019-08-22/puebla/ofertan-35-talleres-gratuitos-para-ni%C3%B1os-y-j%C3%B3venes-poblanos>
- Navarro, J. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143-160. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.675>
- Nueva Autodidactica Enciclopedia Temática Universal. (2004). La infancia de la música. Nueva autodidactica enciclopedia temática universal. (Tomo 8, 2284-2295). Océano.
- Olena, K. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27), 1-19.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). La UNESCO y la música. <http://www.unesco.org/new/es>.
- Ortiz, N. (2010). Algunas estrategias didácticas y de aprendizaje derivadas de obras selectas de Bach, Czerny y Chopin. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información- Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pándura, I, M. (2019). La improvisación: una aproximación metodológica sobre su utilización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en dos instituciones públicas de la ciudad de México. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información- Universidad Nacional Autónoma de México.

- Partida, J. y Torres, J. (2015). Acercamiento Exploratorio Sobre Las Características de La Educación Musical En Preescolar En México. XIII Congreso Nacional De Investigación Educativa, 13(0243), 1-11.
- Pliego, G. (2011). La formación de los educadores musicales en México: retos y propuestas. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (18), 17-39.
- Proulx, M., Brown, D., Pasqualotto, A. y Meijer, P. (2012). Multisensory perceptual learning and sensory substitution. *Neurosci. BioBehav.* 1-10.
- Ramírez, Y. (2017). Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en primera infancia. *Epistemus - Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura.* 8 (2). 59-79. DOI: 10.21932/epistemus.5.3904.2
- Raymond, K. (27 de febrero de 2017). Principales conceptos de la Teoría del aprendizaje musical. Todos sabemos de música. <https://oidomusical.com/category/teoria-del-aprendizaje-musical/principales-conceptos-teoria-aprendizaje-musical/>.
- Real, L. (2016). Estrategias para favoreceré la educación musical del niño. [Tesina en la modalidad de recuperación de la experiencia profesional presentada]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Reinaldo, J. y Moreno, R. (2016). Estrategias didácticas para la enseñanza de la música en educación primaria. *Investigación Arbitrada.* (4), 4-13.
- Rodríguez, H. (s.f). Ambientes de aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>
- Rodríguez, J. (2003). ¿Es necesaria una Educación Musical para todos? *LEEME*, (12). <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9745>
- Rosales, M. (2016). La estrategia en el aprendizaje. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 3(1), 55-64.
- Rusinek, G. (2003). El aprendizaje musical como desarrollo de procesos cognitivos. *Revista de ciencias de la educación*, (19), 49-62.
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical.*1 (5), 1-16.
- Sáez, E. (2015). Música en Educación infantil: revisión de metodologías y propuestas personal. [Tesis de Pregrado]. Universidad Zaragoza.
- Sánchez, A. (1998). La educación musical Latinoamericana en la perspectiva del siglo XXI. *Revista Musical Peruana*, 5, 74-81.
- Sarget, M. (2000). Perspectiva histórica de la educación musical. [Revista de la Facultad de Educación de Albacete](#), (15), 117-132.
- Secretaría de Educación Pública. (17 de julio de 2019). Boletín No.103 La música, pondrá la nota a la Nueva Escuela Mexicana. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-103-la-musica-pondra-la-nota-a-la-nueva-escuela-mexicana>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Cultura en tu escuela. Secretaría de Educación Pública. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283756/CULTURA_DIGITAL.pdf
- Seitz, A. y Dinse, H. (2007). A common framework for perceptual learning. *Current Opinion in Neurobiology*, 148-153.
- Serna, L, A. (2014). Notas al programa: El aprendizaje musical significativo en la educación media superior. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información-Universidad Nacional Autónoma de México.

- Sistema Nacional del Fomento Musical. (18 de octubre de 2019). Sistema Nacional de Fomento Musical. https://snfm.cultura.gob.mx/acerca_de_snfm/
- Soria, A. (2016). Music Learning Theory. Instituto Gordon de Educación Musical España. <https://igeme.es/que-es/#:~:text=MUSIC%20LEARNING%20THEORY,explicaci%C3%B3n%20de%20c%C3%B3mo%20aprendemos%20m%C3%BAsica.&text=A%20trav%C3%A9s%20de%20la%20%2C%20A%20Baudiaton,%2C%20interpretan%2C%20improvisan%20o%20componen.>
- Spinath, B. y Spinath, F. M. (2005). Longitudinal analysis of the link between learning motivation and competence beliefs among Elementary school children. *Learning and Instruction*, 15 (2), 87-102.
- Tobías, S. (2017). Una pedagogía bonsái al servicio de la colonialidad del ser y saber musical. Un estudio en perspectiva autoetnográfica. *Revista internacional de educación musical*. (5), 139 – 147. Doi:<https://doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p139-147>
- Tort, C. (3 de julio 2009). A los niños no se les debe atosigar, sino formar de modo integral con música. *La Jornada*.
- Tresaco, L., y Martín, T. (2010). “Kodaly y Orff en la escuela de hoy II” [proyecto de investigación]. Departamento de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.
- Tripiana, S. (2018). Eficacia De La Motivación En La Enseñanza De La Música Instrumental: Valoración Comparativa Y Modelos Subyacentes Inferidos De La Bibliografía De Didáctica Del Piano Del Siglo XX. *BIEM/ADOMU*, 2 (1), 66-90.
- Tsushima, Y., Seitz, A. y Watanabe, T. (2008). Task-irrelevant learning occurs only when the irrelevant feature is. *Current Biology*, 18(12), 516.
- Urbano, H. (2007). El enfoque etnometodológico en la investigación científica. En *Revista de Psicología: Liberabit*. Vol. 13. Método Cualitativo. Escuela Profesional de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres.
- Uy, R. (2018). Student valuations and expectancies for multifarious musical activities. [Tesis doctoral]. Universidad de Boston.
- Valderrama, R., Campos, A., Vera, J. y Castelán, G. (2009). Comparación entre introvertidos y extrovertidos en el nivel de ansiedad al escuchar música relajante. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 14(1), 61- 76. <http://www.redalyc.org/articulo.oa>
- Valle, A., Cabanach, R., Rodríguez, S., Núñez, J. y González-Pienda, J. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. *Psicothema*, 18(2), 165-170.
- Valles, M. (2009). La Educación Musical En La Historia De Occidente: Apuntes Para La Reflexión. *Revista NEUMA*, (2), 218 - 232.
- Vázquez, G. (2019). El constructivismo en la enseñanza musical. Unidades de Apoyo para el Aprendizaje. CUAED/Facultad de Música-UNAM. <https://uapa.cuaieed.unam.mx/sites/default/files/minisite/static/b4a1b8cf-6e24-4154-ad24-7715cc0b6776/ElConstructivismoEnseñanzaMusical/index.html>
- Velázquez, A. y Sánchez, P. (2015). La lectoescritura musical: métodos precursores. *Varona*, (61), 1-11.
- Vicente, A., Subirats, M. y Ibarra, J. (2010). La formación de los docentes de educación musical en el proceso de adaptación al espacio europeo de educación superior:

- Polonia, Hungría y la República Checa. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. 14 (2), 155-170.
- Vidal, J., Duran, D. y Vilar, M. (2010). Aprendizaje musical con métodos de aprendizaje cooperativo. Cultura y Educación, 22 (2), 363-378.
- Wenceslao, R. (2016). La Educación Musical a Nivel Preescolar: El Caso del Instituto de Educación del Estado de Aguascalientes, México. Revista Internacional de Educación Música, (4), 3-11. <https://journals.sagepub.com/doi/10.12967/RIEM-2016-4-p003-012>
- Winner, E., Goldstein, T. y Vincent-Lancrin, S. (2014) ¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística. OCDE. https://www.oecd.org/education/cei/ES_ARTS_overview_V5_print.pdf
- Yohary, A. y Araujo, C. (2014). Retos de la educación artística en el siglo XXI en México. Universita. 60-69.

Anexos

