



UNIVERSIDAD
**SAN IGNACIO
DE LOYOLA**

ESCUELA DE POSTGRADO

**Maestría en Educación con mención en Docencia en Educación
Superior**

**ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA
DESARROLLAR HABILIDADES AUDITIVAS
MUSICALES EN ESTUDIANTES DE PRODUCCIÓN
MUSICAL DE UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN
SUPERIOR DE LIMA**

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención
en Docencia en Educación Superior**

FRANK JESÚS DE LA TORRE POVIS

Asesor:

Félix Fernando Goñi Cruz

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

A mis padres, por su ejemplo y apoyo incondicional.

Agradecimientos

A mi asesor de tesis, Fernando Goñi, por su buena disposición para la orientación permanente en la elaboración de este trabajo.

A los docentes y amigos de la Universidad San Ignacio de Loyola, que enriquecieron mi experiencia de aprendizaje.

A todas las personas que colaboraron con la realización de esta investigación.

Índice

Dedicatoria	
Agradecimientos	
Índice	
Índice de tablas	
Índice de figuras	
Resumen	
Abstract	
Introducción	1
Planteamiento del problema de investigación	1
Objetivos de investigación	3
Enfoque, tipo y diseño de investigación	4
Métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación	6
Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	8
Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo	9
Categorías y subcategorías apriorísticas	10
Justificación de la investigación	12
Marco teórico, conceptual y referencial	13
Antecedentes de la investigación	13
Fundamentos teóricos de la categoría habilidades auditivas musicales	18
Educación musical	18
La música como forma de conocimiento	19
Ideas generales de la teoría del aprendizaje de Vygotsky	20
Aprendizaje significativo	23
Habilidades auditivas musicales	24
Entrenamiento auditivo	26
Elementos rítmicos	27
Elementos melódicos	28
Elementos armónicos	30
Fundamentos teóricos de la categoría estrategia metodológica	31
Planificación estratégica	32
Capacidad didáctica	33
Recursos educativos	34

Evaluación del aprendizaje	34
Diagnóstico o trabajo de campo	35
Análisis, interpretación y discusión de los hallazgos por técnicas e instrumentos	35
Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes	35
Resultados de la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes	37
Análisis de las observaciones de clases	39
Análisis de la entrevista al docente	41
Análisis, interpretación, triangulación y discusión de las categorías emergentes	43
Análisis de música escrita	48
Cognición musical corporeizada	49
Lectura musical	50
Socialización musical	51
Categorías influyentes en el problema	53
Modelación y validación de la propuesta	54
Propósito	54
Fundamentos teórico-científicos	55
Fundamento socioeducativo	55
Fundamento psicopedagógico	56
Fundamento curricular	59
Diseño de la propuesta	61
Implementación de la propuesta	66
Validación de la propuesta	78
Conclusiones	83
Recomendaciones	85
Referencias	86
Anexos	93

Índice de tablas

Tabla 1. Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos	10
Tabla 2. Temario de la propuesta	60
Tabla 3. Fases de la estrategia metodológica	74
Tabla 4. Especialistas de la validación de la propuesta	79
Tabla 5. Validación interna por juicio de expertos	80
Tabla 6. Validación externa por juicio de expertos	81
Tabla 8. Validación interna y externa por juicio de expertos	82

Índice de figuras

Figura 1. Resultados de la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes	38
Figura 2. Categorías apriorísticas y emergentes	44
Figura 3. Análisis de música escrita	49
Figura 4. Cognición musical corporeizada	50
Figura 5. Lectura musical	51
Figura 6. Socialización musical	52
Figura 7. Esquema teórico funcional de la propuesta	62
Figura 8. Disposición espacial de los asientos en la propuesta	68
Figura 9. Presentación del elemento de la sesión	69
Figura 10. Entrenamiento auditivo	71
Figura 11. Evaluación y retroalimentación	73
Figura 12. Interfaz de usuario del software Earmaster	74
Figura 13. Validación interna y externa por juicio de expertos	82

Resumen

La investigación propone una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima. Este trabajo de enfoque cualitativo se enmarca en los paradigmas interpretativo y sociocrítico, y es de tipo aplicado educacional. La muestra de estudio consistió en dos docentes y veinticinco estudiantes. Se utilizaron entrevistas, observaciones de clase y encuestas como técnicas de recolección de datos. El diagnóstico evidencia, por un lado, que los estudiantes tienen dificultades en su percepción auditiva de elementos melódicos y armónicos de la música, y por otro, la falta de metodologías activas y participativas en las sesiones de clase. Los enfoques constructivistas derivados de la teoría sociocultural de Vygotsky y del aprendizaje significativo de Ausubel orientan el marco teórico en el que se sustenta la propuesta. De este modo, el modelo propuesto está basado en el entrenamiento auditivo colaborativo como método para desarrollar el oído musical. Finalmente, se concluye que la investigación propone una alternativa pedagógica sólida desde una perspectiva formativa actual.

Palabras clave: Estrategia metodológica, entrenamiento auditivo, habilidades auditivas musicales

Abstract

The research proposes a methodological strategy to develop aural skills in students of Music Production at a higher education institute in Lima. This work of qualitative approach is framed in interpretative and socio-critical paradigms and its type is applied-educational. The sample of study was two teachers and twenty-five students. Interviews, classes observations and surveys were used as data collection techniques. The diagnosis shows, on the one hand, that students have difficulties with their auditory perception of melodic and harmonic elements of music, and on the other hand, it shows the lack of active and participative methodologies in class sessions. The constructivist approaches derived from Vygotsky's sociocultural theory and Ausubel's meaningful learning theory guide the theoretical framework that support the proposal. In this way, the proposed model is based on collaborative ear training as a method to develop the musical ear. Finally, it is concluded that the research proposes a solid pedagogical alternative from a current formative perspective.

Keywords: Methodological strategy, ear training, aural skills

Error! Bookmark not defined.

Introducción

Planteamiento del problema de investigación

Descripción del problema.

En los últimos diez años, aproximadamente, ha habido una oferta creciente de carreras relacionadas con la música en instituciones de educación superior del Perú. En este escenario se ha observado que gran parte de los estudiantes que inician los programas de formación musical no cuentan con las habilidades auditivas musicales básicas y necesarias para lograr un aprendizaje significativo de las materias relacionadas con la teoría y ejecución de la música. Se ha advertido una situación similar en los estudiantes que ya se encuentran en los ciclos intermedios o avanzados de estos programas, quienes, a pesar de demostrar una mayor comprensión conceptual de los elementos teóricos musicales, no evidencian un desarrollo sustancial de sus habilidades auditivas, imprescindibles para el logro de competencias.

Tradicionalmente, el estudio profesional de la música (como el de las artes en general) implica un entrenamiento previo de varios años, que suele iniciar en la niñez. En el caso de las carreras universitarias o técnicas de música, nos encontramos ante una situación nueva, en la que se requiere formar a una gran cantidad de estudiantes, muchos de los cuales no cuentan con experiencia o entrenamiento previo en el ejercicio de la música, razón por la que sus habilidades auditivas suelen ser bastante heterogéneas. Se debe considerar, además, que el entrenamiento auditivo forma parte de un proceso continuo en la profesión musical, es decir, que no termina en la etapa formativa académica, sino que continúa fortaleciéndose a través de la experiencia, a lo largo de la vida del músico profesional.

Por otro lado, si bien hoy en día existen herramientas tecnológicas digitales diseñadas para facilitar el entrenamiento auditivo de músicos, estas no son usadas de forma sistemática en los programas de formación musical; respecto a esto, es importante indicar que según el ranking de la International Union of Telecommunications (IUT, 2017), ICT Development

Index 2017, el Perú, ubicado en el puesto 96, aún se encuentra bastante rezagado con respecto a la media mundial, y por debajo de países latinoamericanos como Uruguay (puesto 42), Argentina (puesto 51), Chile (puesto 56) y otros, en cuanto al desarrollo y uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Así, existe un retraso, en general, en el uso de tecnologías de la información que repercute también en el ámbito de la pedagogía musical.

El compositor Aaron Copland (1955) considera que la música puede ser escuchada en tres niveles o planos: el plano sensual (relacionado con el placer que produce el escuchar el sonido musical), el plano expresivo (relacionado con la percepción de lo que expresa la música, si bien se refiere a dicho asunto como un tema complicado y controversial) y el plano puramente musical (relacionado con los elementos musicales mismos y con su manipulación), y que luego, es posible y necesario aguzar la sensibilidad y la percepción para escuchar la música en el tercer plano (puramente musical) a fin de lograr su mejor entendimiento.

En este sentido, el entrenamiento de sus propias habilidades auditivas musicales es un paso previo y necesario que los estudiantes deben seguir para poderse formar criterios estéticos y artísticos, y aplicarlos luego en su labor musical, pues, como Karpinski (2000) señala, la música existe fundamentalmente en el dominio auditivo, motivo por el cual las habilidades auditivas son esenciales para los músicos. Así, se puede decir que aquellos estudiantes que no encuentren por sus propios medios los métodos o herramientas para desarrollar sus habilidades auditivas musicales, tendrán mayores dificultades para lograr las competencias necesarias para integrarse exitosamente tanto en la cultura musical del país como en el mercado laboral del rubro de la música.

Por las razones expuestas, esta investigación tiene como propósito el diseño de una estrategia metodológica que permita desarrollar las habilidades auditivas musicales básicas de estudiantes en un instituto de educación superior de Lima.

Formulación del problema.

¿Cómo desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima?

Preguntas científicas.

¿Cuál es el estado actual de las habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical en un instituto de educación superior de Lima?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima?

¿Qué criterios teóricos y metodológicos se deben tener en cuenta en la modelación de una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima?

¿Cómo validar la propuesta de la estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima?

Objetivos de investigación

Objetivo principal.

Diseñar una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Objetivos específicos.

Diagnosticar el estado actual de las habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Realizar la modelación de una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Validar la propuesta de la estrategia metodológica modelada para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Enfoque, tipo y diseño de investigación

La presente investigación se desarrolla bajo los paradigmas interpretativo (o naturalista) y sociocrítico. Rodríguez (2005) señala las siguientes características principales del paradigma interpretativo: ontología nominalista (la realidad existe como una construcción social e intersubjetiva), epistemología subjetivista (el conocimiento se construye a partir de la comprensión e interpretación de la realidad, y la investigación incorpora la subjetividad del investigador) y metodología interpretativa (estrategias de investigación abiertas, así como comunión e identidad entre sujeto y objeto). Por su parte, Schuster, Puente, Andrada y Maiza (2013) indican que, en el paradigma interpretativo, la investigación intenta comprender e interpretar la conducta humana más que aportar explicaciones de carácter causal, y que, además, se acepta que la realidad es holística, múltiple y dinámica.

El paradigma sociocrítico comprende un conjunto de métodos de investigación, cuyo propósito es superar las limitaciones de los paradigmas positivistas y naturalistas, y que propone la integración, en las ciencias sociales, de lo empírico y lo interpretativo (Rodríguez, 2005). Así, en este paradigma, la ontología es nominalista, la epistemología es subjetivista y la metodología es dialógica y participativa. Así también, Schuster et al. (2013) sostienen que este paradigma incorpora la ideología y la reflexión crítica en los procesos del conocimiento, de modo que no solo se limita a describir y comprender las estructuras de las relaciones sociales,

sino que además busca modificarlas (investigación-acción). Estos autores resaltan la importancia de estos paradigmas en las investigaciones actuales relacionadas con la educación.

El enfoque del presente trabajo es cualitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358); por su parte, Ruiz (2011) afirma que la investigación cualitativa considera a la realidad educativa como un sistema complejo, que se caracteriza, en términos usados por Morin (1990), por ser abierto (en el sentido de que puede interactuar con su ambiente), no lineal (es decir, que es impredecible, por no poderse reducir a una simplicidad de causa-efecto) y por estar en un permanente desequilibrio o dinamismo.

Asimismo, la investigación desarrollada es del tipo aplicado-educacional. Respecto a la investigación educacional, Capocasale (2015) indica que se trata de una investigación cuyo objeto es la práctica educativa, con el objetivo de mejorarla o transformarla, y que supone una visión desde la experiencia del docente-investigador; asimismo, señala que su marco teórico general se da a partir de las Ciencias de la Educación y que sus resultados son compartidos con la comunidad educativa.

Por otro lado, respecto a la investigación aplicada, Padrón (2006) la define como aquella que, valiéndose de teorías científicas validadas previamente, propone soluciones a problemas prácticos y situaciones cotidianas, y que, en este sentido, se enmarca en una secuencia programática de investigaciones cuyo núcleo es el diseño de teorías científicas. Según el autor, una investigación aplicada que forma parte de una agenda programática es más susceptible de ser gestionada y controlada.

El diseño que se sigue en la presente investigación es no experimental, transversal y descriptivo. Para Hernández et al. (2014) una investigación con diseño no experimental consiste en la observación de fenómenos en su ambiente natural, con la finalidad de analizarlos,

sin la manipulación de variables; asimismo, indican que una investigación de tipo transversal obtiene sus datos y describe y analiza el fenómeno en un momento dado, si bien puede abarcar varios grupos de personas u objetos; y finalmente, los mismos autores definen la investigación descriptiva como aquella que indaga la incidencia de categorías de una o más variables en una determinada población, con un fin meramente descriptivo, a diferencia de las investigaciones correlacionales o causales, que establecen relaciones entre dos o más categorías.

Métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación

Métodos teóricos.

Se utilizó el método analítico-sintético, que consiste en la relación de dos procesos recíprocos: el análisis, que permite descomponer un fenómeno u objeto en sus elementos, cualidades y relaciones, y la síntesis, que permite integrar las partes de un objeto o fenómeno en un todo; respecto a este método, Rodríguez y Pérez (2017) afirman que su uso más frecuente ocurre en la búsqueda y el procesamiento de información. Este método se aplicó en la categorización teórica del objeto de estudio en conceptos que permiten su sistematización, así como en la revisión de documentos y resultados obtenidos en el trabajo de campo, de cuyo análisis se obtuvo información relevante para reforzar los fundamentos teóricos y contribuir con el modelamiento de la propuesta.

Además, se utilizó el método inductivo-deductivo, que funciona mediante dos procedimientos inversos y mutuamente complementarios: la inducción, que consiste en partir del conocimiento de hechos y casos particulares para llegar a proposiciones generales, y la deducción, que permite partir de conocimientos generales para llegar a conclusiones particulares mediante el uso de las reglas de la lógica (Rodríguez y Pérez, 2017). Este método se empleó en la construcción del marco teórico y metodológico de la propuesta.

Así también, el método histórico-lógico permitió obtener datos históricos acerca del objeto de estudio, para poder interpretarlos y, a partir de ellos, generar conclusiones. En este

método, lo lógico y lo histórico están estrechamente relacionados y forman una unidad dialéctica que rechaza tanto el razonamiento lógico divorciado de los hechos históricos, por ser de carácter especulativo, como la descripción simple de hechos históricos sin interpretarlos o explicarlos mediante la lógica (Rodríguez y Pérez, 2017). Este método permitió abordar el objeto de estudio de la presente investigación a partir de la revisión de los antecedentes históricos relacionados con la enseñanza musical y el entrenamiento auditivo, los cuales fueron necesarios para una comprensión contextualizada del estado actual del problema.

Por otro lado, se aplicó el método de la modelación, que consiste en la creación de un modelo que representa, mediante analogías funcionales y estructurales, al objeto de estudio. La modelación empieza con la abstracción de una realidad que luego se materializa en un modelo, y, a partir del trabajo con esta materialización, se construyen nuevos conocimientos que explican la realidad de la cual partió la abstracción (Rodríguez y Pérez, 2017). Este método se usó durante la modelación de la propuesta de la presente investigación.

Métodos empíricos.

Los métodos empíricos se utilizaron fundamentalmente en la búsqueda de datos e información durante el desarrollo de la investigación, así, para el presente trabajo, se usaron los métodos de observación, entrevista y encuesta.

El método de la observación, según Hernández et al. (2014), es una de las principales herramientas del investigador cualitativo, e implica adentrarse a profundidad en situaciones sociales y mantener una reflexión activa y permanente, que permita registrar interacciones, sucesos y detalles. Este método se utiliza para obtener información de las sesiones de aprendizaje que se desarrollan con los estudiantes que participan del presente estudio.

La entrevista cualitativa, según Hernández et al. (2014), se emplea para recolectar datos cualitativos, cuando el problema de estudio es difícil de ser observado directamente. En la

presente investigación, se utilizó la entrevista para obtener información de los docentes, acerca de sus métodos y perspectivas en cuanto a la enseñanza musical y al entrenamiento auditivo.

La encuesta es un método de investigación en el que se recopila información por medio de cuestionarios previamente diseñados. Para Hernández et al. (2014), el cuestionario, que consiste en un conjunto de preguntas con respecto a una o más variables que se quieren medir, es el instrumento más utilizado para obtener datos en el estudio de fenómenos sociales. En la presente investigación, se aplicó el método de la encuesta para obtener información de los estudiantes, por un lado, acerca de su percepción de la pedagogía de sus docentes en los cursos de lenguaje musical, y por otro, acerca de la percepción de sus propias habilidades auditivas musicales. Asimismo, se usó un cuestionario que, junto con la audición de ejemplos musicales, permitió realizar una evaluación del estado actual de las habilidades auditivas musicales de los estudiantes.

Métodos matemático-estadísticos.

En la presente investigación, se emplearon métodos matemático-estadísticos como herramientas de procesamiento y sistematización de la información obtenida en la aplicación de cuestionarios y pruebas pedagógicas durante el trabajo de campo, mediante el uso tanto del paquete estadístico SPSS®, como del programa de hojas de cálculo Microsoft Excel®. Según Reynaga (1996), el método estadístico implica una serie de procedimientos para el manejo de datos de una investigación, y las características de estos procedimientos dependen del diseño de la investigación, de modo que consta de las siguientes etapas: recolección de datos (mediante la aplicación de instrumentos), procesamiento o cómputo, presentación (elaboración de cuadros y gráficos), descripción y análisis.

Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

La población del presente estudio estuvo conformada por los estudiantes y docentes de la carrera de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Asimismo, la muestra está formada por dos docentes del curso de Lenguaje Musical y por un grupo de 25 estudiantes que cursan el segundo ciclo académico de la carrera. El muestreo es de tipo no probabilístico, es decir, la elección de los sujetos de investigación no se realiza de manera aleatoria, sino a criterio y conveniencia del investigador.

Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo

Las técnicas utilizadas en la presente investigación fueron la observación, la entrevista y la encuesta. El instrumento utilizado para la observación fue una guía de observación de clase basada en 15 indicadores, que se empleó para obtener información acerca del estado actual del desarrollo auditivo de los estudiantes, de los métodos y técnicas de enseñanza de los docentes, y en general, del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. El instrumento correspondiente a la entrevista fue una guía de entrevista semiestructurada para docentes, que consistió en 7 preguntas acerca de sus formas de abordar la enseñanza y la evaluación del entrenamiento auditivo. En cuanto a la técnica de la encuesta, se utilizaron dos instrumentos: en primer lugar, un cuestionario de opinión para estudiantes, elaborado a partir de 16 indicadores, para evaluar su percepción acerca de sus propias habilidades auditivas musicales y acerca de los métodos de enseñanza de sus docentes; y, en segundo lugar, una prueba pedagógica para estudiantes, basada en 9 indicadores, que permitió evaluar su nivel actual de desarrollo de habilidades auditivas musicales.

Validación de los instrumentos.

Los instrumentos de recolección de datos fueron validados mediante el método de juicio de expertos. Cada uno de ellos tuvo acceso a la matriz de categorización de la investigación, a los instrumentos de recolección de datos y a fichas de validación, que les permitieron evaluar la pertinencia, la relevancia y la construcción gramatical de los ítems de cada instrumento. En la tabla que se muestra a continuación, se encuentra el resultado de la evaluación de los instrumentos por juicio de expertos.

Tabla 1

Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos

Expertos	Especialidad	Opinión sobre instrumentos			
		Guía de observación	Guía de entrevista	Cuestionario	Prueba pedagógica
Mg. Hernán Flores Valdiviezo	Metodológica	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Dr. José Muñoz Salazar	Metodológica	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Mg. Carlos Ramírez Núñez	Temática	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Fuente: Elaboración propia (2020)

Se observa, según el resultado de la validación, que los tres expertos estuvieron de acuerdo en que los instrumentos de recolección de datos eran aplicables en el trabajo de campo.

Categorías y subcategorías apriorísticas

A continuación, se describen las categorías y subcategorías apriorísticas de la investigación:

Habilidades auditivas musicales.

Son aquellas que permiten a los músicos identificar, mediante la audición, elementos rítmicos, melódicos y armónicos de la música. Las habilidades auditivas musicales cubren un rango amplio de actividades, desde escuchar características generales de la música, hasta la percepción de detalles más finos de la misma (Karpinski, 2000). Las subcategorías apriorísticas son las siguientes.

Elementos rítmicos.

Son aquellos relacionados con las duraciones y acentuaciones de los sonidos (Lester, 2010). Comprenden el pulso, la métrica y las figuras rítmicas (Karpinski, 2000)

Elementos melódicos.

Para Karpinski (2000), la audición de elementos melódicos comprende principalmente la identificación de alturas, intervalos melódicos y grados de la escala.

Elementos armónicos.

Los elementos armónicos pueden ser abordados a través de la identificación de intervalos armónicos y acordes.

Estrategia metodológica.

Esta segunda categoría apriorística consiste en la planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite transformación de la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuya ejecución implica la movilización de capacidades didácticas del docente, el uso de recursos educativos y la evaluación del aprendizaje (Moya, 2017). Las subcategorías correspondientes son:

Planificación estratégica.

Según Moya (2017), la planificación estratégica es el proceso sistemático, definido y disciplinado que busca la especificación de metas y objetivos, así como de estrategias para alcanzarlos.

Capacidad didáctica.

Se entiende como el conjunto de habilidades que permiten al docente utilizar de manera consciente las diversas técnicas para dirigir de manera eficaz el aprendizaje en los estudiantes (Moya, 2017).

Recursos educativos.

Comprenden todos los materiales, herramientas o instrumentos que se seleccionan con el objetivo de facilitar el aprendizaje. (Moya, 2017)

Evaluación del aprendizaje.

Es una acción compleja que implica un análisis profundo acerca de la relación entre los avances y logros con los objetivos y metas, que permite identificar oportunamente las dificultades que se presentan en el proceso educativo, para poder intervenir y regular. Es importante, para tal fin, la innovación y mejora de los instrumentos de evaluación. (Dorantes y Tobón, 2017).

Justificación de la investigación

Justificación teórica.

La presente investigación aborda teorías psicopedagógicas en torno a dos categorías, la estrategia metodológica y el desarrollo de habilidades auditivas musicales; asimismo, propone un modelo que servirá como referencia para futuras investigaciones concernientes a la pedagogía musical y al entrenamiento auditivo. Si bien existen antecedentes teóricos de las categorías mencionadas, de manera aislada, las propuestas que integran teorías pedagógicas actuales con entrenamiento auditivo son escasas.

Justificación metodológica.

La metodología propuesta en el modelo del presente trabajo tiene como objetivo principal el desarrollo de habilidades auditivas musicales en los estudiantes, de este modo, puede servir como referencia en la práctica pedagógica de los docentes de música. Asimismo, las técnicas e instrumentos aplicados en la presente investigación, al haber sido validados mediante juicio de expertos, podrán ser usadas como herramientas en futuras investigaciones.

Justificación práctica.

El diseño de la propuesta de la investigación es novedoso y será de utilidad para mejorar los procesos pedagógicos en la práctica docente del entrenamiento auditivo, lo cual permitirá el desarrollo del oído musical en los estudiantes a través de enfoques actuales y mediante el uso de metodologías activas. Es importante tener en cuenta que las competencias necesarias para el desempeño musical de los estudiantes requieren el desarrollo de las habilidades auditivas de los mismos, por lo cual la propuesta es pertinente.

Capítulo I

Marco teórico, conceptual y referencial

Antecedentes de la investigación

Antecedentes internacionales.

En una investigación realizada por Adell y Botella (2019), se diseñó una metodología para la enseñanza de la música desde la escuela infantil hasta la educación universitaria, y para tal fin, se expusieron los fundamentos teóricos que la inspiraron. La metodología expuesta en el artículo resulta de la combinación de dos existentes: el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos. En su labor de investigación, los autores aplicaron el método en contextos reales, en dos ámbitos: educación secundaria y educación universitaria. En el ámbito universitario, los investigadores aplicaron la metodología propuesta en un grupo experimental, e impartieron los mismos contenidos a un grupo control, mediante la metodología de clase magistral. Se realizó una prueba previa a la aplicación de la metodología a ambos grupos, y una prueba posterior a ella; así también, se aplicó una encuesta de percepción para incluir elementos subjetivos en la valoración final.

Los resultados cuantitativos en ambos grupos fueron óptimos, sin embargo, los estudiantes mostraron preferencia por la metodología propuesta, por resultarles más atractiva y estimulante. Finalmente, los autores recomiendan la aplicación de la metodología de “trabajo cooperativo por proyectos” como herramienta para la enseñanza musical en cualquier etapa educativa.

Marvel (2018), elabora, en un trabajo de tesis, un manual pedagógico para profesores de entrenamiento auditivo musical. A través de una encuesta realizada mediante la plataforma Qualtrics, y distribuida a las diferentes universidades de música de Estados Unidos, obtuvo la información acerca de la experiencia o formación docente de los graduados asistentes de cátedra de los cursos de música, encargados del entrenamiento auditivo musical de los

estudiantes. Los resultados mostraron que su formación docente es muy heterogénea, y que incluso, algunos de ellos no reciben ninguna preparación en docencia. En su tesis, Marvel realiza una revisión de la literatura, y elabora un manual pedagógico para proveer a los graduados asistentes de cátedra las herramientas y actividades necesarias para ser implementadas en las clases.

Kariuki y Ross (2017) realizaron un estudio con el objetivo de investigar y comparar los resultados de los métodos de entrenamiento auditivo computarizado y tradicional en estudiantes de música de nivel básico. La muestra consistió en 20 estudiantes que fueron distribuidos aleatoriamente en un grupo experimental y en un grupo de control. El grupo experimental cursó durante cinco sesiones un programa de entrenamiento auditivo computarizado, mientras que el grupo control cursó durante cinco sesiones un programa de entrenamiento auditivo tradicional. La información fue recogida a partir de pruebas realizadas a ambos grupos, en las que se midió la habilidad para identificar auditivamente once diferentes intervalos musicales y tres diferentes cualidades de acordes. Además, los estudiantes respondieron encuestas que permitieron evaluar su actitud respecto de los programas de entrenamiento auditivo.

Los resultados muestran una diferencia significativa entre los puntajes del grupo experimental y del grupo control; no hubo diferencias sustanciales entre ambos grupos respecto a la actitud de los estudiantes. En términos generales, los resultados de este estudio sugieren que el entrenamiento auditivo computarizado es beneficioso para alcanzar habilidades auditivas musicales.

Holguín y Martínez (2017), en un artículo titulado “La didáctica musical entre la primera y tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales”, discuten los aspectos ontológicos y epistemológicos de la pedagogía musical basada en los paradigmas predominantes en la formación musical superior de

Latinoamérica, y proponen un nuevo enfoque didáctico basado en la cognición musical corporeizada, planteando la necesidad del paso del solipsismo hacia la intersubjetividad. En el trabajo se sugieren formas nuevas de asumir la educación musical, que implican la relación del sujeto con los otros como parte fundamental del proceso de aprendizaje. Finalmente, las autoras remarcan la importancia de concebir la música como acción y establecen ello como la base de la construcción de su propuesta.

En una tesis elaborada por Cruz (2012), se estructura una propuesta de instrucción asistida por computadora para desarrollar habilidades de entrenamiento auditivo en estudiantes de música de una universidad en México. El estudio dio cuenta, a través de un análisis de la realidad actual de la carrera, de la necesidad de implementar programas alternativos de entrenamiento auditivo, dado que los estudiantes no contaban con las habilidades auditivas necesarias. En su investigación, Cruz obtuvo la información mediante entrevistas a profundidad a cuatro docentes de la carrera, y mediante pruebas a 16 estudiantes, los cuales fueron divididos en dos grupos: el primero como grupo de control y el segundo, experimental, sobre el que se aplicó un entrenamiento asistido por computadora.

Los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental, en general, tuvieron un mejor desempeño en cuanto a la cantidad de aciertos en una prueba de habilidades auditivas. La autora, por tanto, afirma que su propuesta es recomendable para mejorar el aprovechamiento académico de los estudiantes de música.

Antecedentes nacionales.

Ramírez (2019), en su tesis de maestría, diseña una estrategia metodológica que busca contribuir al desempeño docente de un programa pedagógico musical del Ministerio de Educación del Perú. En su investigación, Ramírez realiza una revisión bibliográfica sobre técnicas, enfoques y modelos pedagógicos, así como enfoques de gestión educativa; asimismo, realiza la recolección de datos de campo mediante entrevistas, observación y encuestas.

Finalmente, el autor indica que su propuesta está orientada a la transformación de la problemática expuesta, y que tiene como propósito final el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes del programa.

Flores (2017) plantea en su tesis de maestría una estrategia didáctica para mejorar la capacidad crítica y la creatividad de estudiantes de la carrera de Farmacia y Bioquímica de una universidad de Puno, a través de un programa de apreciación musical. La propuesta está basada en el concepto de inteligencia musical, proveniente de la teoría de inteligencias múltiples de Howard Gardner, así como en los métodos musicales de Kodály, Dalcroze y Orff. La investigación se realizó en una muestra de 30 estudiantes del curso Actividad Formativa I, perteneciente al segundo ciclo de la carrera. Como parte de las conclusiones, el autor señala que la apreciación musical contribuye al desarrollo de procesos cognitivos como la atención, la memoria y la concentración, así como la creatividad y la capacidad de expresión personal. Finalmente, el autor recomienda que se evite la memorización y la búsqueda de resultados a corto plazo en la apreciación musical, dado que esta requiere un proceso de interiorización cuyo tiempo varía en cada persona.

En una tesis elaborada por Ochoa (2017), se presenta la propuesta de implementación de un software de entrenamiento auditivo musical en un Instituto Superior de Música Público de la ciudad del Cusco. La propuesta se sustenta en la aplicación experimental de un método interactivo en una población de 15 alumnos de un taller básico de audioperceptiva, que consistió en presentarles, durante dos semanas, los aspectos teóricos del curso, para después realizar una evaluación previa de sus habilidades auditivas. Seguidamente, se inició su entrenamiento auditivo mediante el uso del software. El entrenamiento tuvo una duración de ocho semanas, luego de las cuales se realizó una evaluación final a los estudiantes.

Finalmente, los datos obtenidos de los resultados de las dos evaluaciones fueron procesados y comparados, y se llegó a la conclusión de que hubo un incremento en las

habilidades auditivas de los estudiantes luego de la aplicación del programa. El autor recomienda, por lo tanto, la implementación del software en los programas de entrenamiento auditivo básico de las carreras de música en el Perú.

En un artículo realizado por De La Cruz (2017), se analizó la relación existente entre la gestión pedagógica docente y la ejecución instrumental en estudiantes de una escuela superior de formación artística. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes pertenecientes a una banda sinfónica, la recolección de datos se realizó, por un lado, mediante la técnica de encuesta, a través de un cuestionario aplicado a los estudiantes, para determinar el nivel de gestión pedagógica, y por otro, mediante la evaluación a través de una lista de cotejo, para determinar los niveles de ejecución instrumental. Luego de analizar los datos recolectados, mediante métodos estadísticos, el estudio determinó que existe una correlación significativa entre ambas variables, por lo cual afirma que cuando existe una muy buena gestión pedagógica de los docentes, se producen mejores ejecuciones instrumentales en la banda sinfónica.

Un artículo académico elaborado por Ravelo (2012) presenta la experiencia de la aplicación de un método alternativo de enseñanza en un curso de nivelación en lectura y entrenamiento auditivo de la carrera de música de una universidad de Lima, que consistió en transformar la unidad didáctica de una modalidad completamente presencial a la modalidad *b-learning*, a través de la implementación de una plataforma virtual de aprendizaje. El objetivo de la experiencia fue comparar el rendimiento académico de los estudiantes en la plataforma virtual, con el rendimiento académico fuera de ella, utilizando las herramientas informáticas de la misma.

El estudio concluye que la modalidad *b-learning* reduce el tiempo requerido por los estudiantes para lograr el desarrollo de sus destrezas auditivas básicas, así como el tiempo requerido por los docentes para evaluar, y por dicha razón, recomienda su uso. Se resalta, no

obstante, la importancia de realizar un seguimiento detallado durante todo el proceso para obtener resultados exitosos.

Fundamentos teóricos de la categoría habilidades auditivas musicales

Educación musical.

Cuando se habla de educación musical, se hace referencia al campo de estudio relacionado con la enseñanza y el aprendizaje de la música. La educación musical incluye el aspecto psicomotor del aprendizaje (dominio de habilidades), aspectos cognitivos (dominio de conocimientos) y, de manera particular, los aspectos afectivos, así como la sensibilidad y apreciación musical (Tóth-Bakos, 2016).

Tradicionalmente, en el Perú y en otros países de Latinoamérica, el estudio formal de la música se ha dado bajo el modelo de conservatorio, en el cual se sistematiza la enseñanza del código de notación musical convencional occidental y se desarrollan las habilidades de ejecución vocal o instrumental. El dominio de la notación y ejecución musical está muy vinculado al llamado oído musical (o habilidades auditivas musicales), que si bien se trata de una capacidad ampliamente valorada y demandada en los músicos, no siempre tuvo un lugar en la formación musical, y más bien, durante siglos, fue considerada como un requerimiento previo para el buen desempeño en la música; es decir, la educación musical se daba a partir de la existencia de las habilidades auditivas, en lugar de encargarse de su desarrollo (Shifres y Holguin, 2015).

A mediados del siglo XX, como consecuencia de la crítica hacia los sistemas de educación musical, que funcionaban en la práctica sobre la base de la creencia en el talento musical innato; y, por otro lado, a partir de la incorporación del desarrollo auditivo en la práctica de la enseñanza musical, y su sistematización, surgen las metodologías del entrenamiento auditivo.

La música como forma de conocimiento.

Si se requiere diseñar herramientas pedagógicas para la enseñanza de los diversos aspectos de la música, es preciso concebirla, en primer lugar, como una forma de conocimiento; esta idea se desarrollará a continuación, desde un enfoque constructivista. Tal como lo señala Stublely (1992), la idea principal del constructivismo sostiene que el conocimiento que se tiene acerca de la realidad es una construcción de la mente humana, de modo que existe una transformación de la experiencia del mundo, a través de la creación de imágenes, formas y conceptos que representan sus características sobresalientes y las configuran para su reconocimiento y memoria.

Si bien los orígenes del constructivismo, como perspectiva epistemológica, pueden rastrearse hasta Kant, fue Cassirer quien propuso una interpretación más amplia del conocimiento, que permitió incluir en él a los dominios no científicos de la experiencia, como el mito, la religión y el arte (Stublely, 1992). Cassirer (1944) considera al arte como un lenguaje que trata sobre la forma de las cosas, y hace la distinción entre el pensamiento como conceptualización de la realidad (relacionado con la ciencia) y el pensamiento como proceso de perceptualización (relacionado con el arte), en este sentido, afirma que el arte es una forma simbólica pura, es decir, un modo específico de conocimiento o de comprensión del mundo.

Si un químico conoce el número atómico de cierto elemento, posee la clave para una visión plena de su estructura y constitución, con este número puede deducir todas sus propiedades características. El arte no admite este género de simplificación conceptual y de generalización deductiva; no indaga las cualidades o causas de las cosas, sino que nos ofrece la intuición de sus formas. Tampoco es esto, en modo alguno, una mera repetición de algo que ya teníamos antes, es un descubrimiento verdadero y genuino. El artista es un descubridor de las formas de la naturaleza, lo mismo que el científico es un descubridor de hechos o de leyes naturales. (Cassirer, 1944, p. 124)

Langer (1953), extendiendo la idea de Cassirer, distingue entre símbolos convencionales, asociados con las matemáticas y con el lenguaje, cuya función es designativa, y los símbolos presentacionales, asociados con el arte, cuya función es fabricar sentimientos concebibles de tal forma que es posible comprenderlos en el momento en que aparecen, sin la necesidad de ayudas verbales. Desde esta perspectiva, Stubbley (1992) hace una separación entre el conocimiento proposicional (información que puede ser comunicada lingüísticamente a otros) y el conocimiento no proposicional, dentro del cual estarían ubicadas las artes en general, y la música en particular.

Por otro lado, de la Paz y Pereira (2015) consideran que el proceso de adquisición del lenguaje musical se puede entender mejor a partir de las teorías de cognición corporeizada desarrolladas por Lakoff y Johnson, las cuales se basan en la concepción de la mente como un “todo experiencial que involucra cuerpo y entorno” (p.241), a diferencia de las teorías cognitivas clásicas, que se basan en un dualismo cartesiano o separación entre mente y cuerpo. Para de la Paz y Pereira (2015), pensar en una enseñanza del lenguaje musical a partir del enfoque cognitivo corporeizado permite crear un vínculo entre los conceptos y categorías de la teoría musical y la experiencia inmediata de la música, lo cual contribuye a su significatividad.

Entonces, lo señalado da cuenta de la música como una forma de conocimiento y, por tanto, susceptible de ser enseñada y aprendida a través de las metodologías y didácticas necesarias. No obstante, es importante remarcar que se debe tener presente la naturaleza no proposicional de la música durante la práctica pedagógica, para poder adoptar estrategias efectivas.

Ideas generales de la teoría del aprendizaje de Vygotsky.

Dado el papel determinante que tiene la cultura en la adquisición del conocimiento en general, (y del conocimiento musical en particular), es necesario hacer una revisión de las ideas principales que desarrolló el psicólogo ruso Lev Vygotsky, como base de las teorías

constructivistas. Como señala Pozo (1989), Vygotsky plantea la integración (o reconciliación integradora) de dos formas de concebir la psicología: una de carácter idealista, cuyas raíces se encuentran en la fenomenología alemana, y otra de carácter asociacionista y mecanicista, cuyas ideas encuentran apoyo en los trabajos de Pavlov; este esfuerzo proviene de una concepción dialéctica entre lo fisiológico y lo mental, de modo que rechaza los enfoques que reducen el aprendizaje a la asociación entre estímulos y respuestas, como se da en las teorías conductistas.

En lugar de una concepción de estímulo y respuesta, Vygotsky propone la actividad como concepto, de modo tal que considera que el hombre no solamente responde ante los estímulos, sino que actúa sobre ellos, a través de la mediación de instrumentos (Pozo, 1989). Para Vygotsky (1978), la cultura está formada por sistemas de signos o símbolos que median las acciones de las personas, sin embargo, señala que la adquisición de dichos símbolos implica su internalización.

Vygotsky (1979) afirma que, durante el desarrollo cultural de un individuo, todas las funciones aparecen primero a un nivel interpsicológico (entre varias personas) y después a un nivel intrapsicológico (como un proceso interno del individuo), y que, por tanto, todas las funciones psicológicas superiores aparecen primero como relaciones entre seres humanos. La teoría vygotskiana incorpora de esta manera la influencia del medio social en el aprendizaje.

En la teoría sociocultural vygotskiana, una de las ideas fundamentales consiste en que el aprendizaje es un proceso mediado a través de herramientas semióticas, de las cuales la más importante es el lenguaje. La mediación social y la negociación dialógica desencadenan juntas formas superiores de actividad mental humana (Shabani, 2016).

Es posible decir, a partir de los párrafos anteriores, que, para Vygotsky, el proceso de aprendizaje implica la internalización progresiva de instrumentos mediadores, que inicia siempre desde el exterior, y que, en consecuencia, el aprendizaje precede al desarrollo interno.

La teoría de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Con la finalidad de establecer una visión adecuada de la relación entre aprendizaje y desarrollo, Vygotsky (1979) indica que se deben establecer al menos dos niveles de desarrollo: el primero de ellos, denominado “Nivel de desarrollo efectivo”, consiste en el nivel de desarrollo de las funciones mentales de una persona, establecido como el resultado de ciertos ciclos ya completados. El nivel de desarrollo efectivo se manifiesta a través de las acciones que el individuo es capaz de realizar por cuenta propia, sin la asistencia o ayuda de otras personas o mediadores proporcionados externamente.

Por otro lado, todas aquellas acciones que el individuo no es capaz de realizar por sí mismo, pero sí con la ayuda de mediadores, corresponden al denominado “Nivel de desarrollo potencial”. De este modo, la “Zona de desarrollo próximo” es la diferencia que existe entre estos dos niveles. Vygotsky (1979) considera que este concepto proporciona a los psicólogos y educadores una herramienta a través de la cual se puede entender el proceso interno de desarrollo, y afirma que un entendimiento completo del concepto de ZDP debería resultar en la reevaluación del rol de la imitación en el aprendizaje. Vygotsky sostiene que, a pesar de que la imitación sea considerada como un proceso puramente mecánico, una persona solo sería capaz de imitar aquello que ya se encuentra dentro de su nivel de desarrollo.

A partir de la idea de la solución independiente de problemas, que caracteriza a la zona de desarrollo efectivo, según el planteamiento de Vygotsky, Labarrere (2016) propone que, además de ser capaz de actuar por cuenta propia, el individuo debe estar en la capacidad de participar de manera consciente y colaborativa en la producción del desarrollo, y que, para tal fin, requiere comprender la situación del problema, los objetivos que se buscan alcanzar y la naturaleza de los mediadores proporcionados por la persona más experimentada.

De acuerdo con lo anterior, se entiende que la ZDP adquiere una importancia especial en la práctica educativa, pues permite decidir y proyectar el curso de acción para alcanzar los

niveles de desarrollo deseados en los educandos. Además, a partir de este concepto, se otorga una especial relevancia al rol activo de los estudiantes, como colaboradores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual abre nuevos caminos en la forma de abordar la didáctica.

Aprendizaje significativo.

Originalmente, el concepto de aprendizaje significativo fue presentado por David Ausubel en su libro *The Psychology of Meaningful Verbal Learning: An Introduction to School Learning*, cuyo objetivo era elaborar una teoría sobre cómo aprenden y retienen el conocimiento los seres humanos en un contexto escolar de aprendizaje receptivo. Según Ausubel (1968) el aprendizaje significativo es el proceso en el cual una persona relaciona, de forma intencional, sustantiva y no arbitraria, una nueva información o conocimiento con su estructura cognitiva.

En su propuesta teórica, Ausubel establece tres condiciones básicas que deben cumplirse para que sea posible el aprendizaje significativo, tal como lo explica Chrobak (2017): en primer lugar, que el material del aprendizaje sea potencialmente significativo, es decir, que tenga un significado inherente; en segundo lugar, que el individuo posea en su estructura cognitiva conceptos y preposiciones que sirvan como base de anclaje para los nuevos conocimientos; y en tercer lugar, que exista la intencionalidad del individuo de relacionar el material potencialmente significativo con su estructura cognitiva previa.

Para Moreira (2017), la sociedad contemporánea requiere que el aprendizaje significativo sea también crítico, ya que, como sostiene el autor, no basta con integrarse en la sociedad, sino también ser crítico de ella y fomentar la interacción social y el cuestionamiento como base de la evolución del conocimiento. De esta forma, Moreira plantea que el estudiante no solo debe relacionar los conocimientos nuevos con los previos, sino también tener una postura crítica frente a ellos, ser capaz de tomar distancia y cuestionarlos.

Se puede observar que la teoría del aprendizaje significativo es bastante relevante en la actualidad, a pesar de haber sido propuesta hace más de cincuenta años. En el contexto de la

educación musical, partir de una concepción del aprendizaje significativo permite comprender mejor la importancia del desarrollo auditivo de los estudiantes, ya que los conceptos de teoría musical que se adquieren en un programa de música (como el contrapunto o la armonía, por ejemplo) solo pueden ser aprendidos de forma significativa cuando existe una estructura cognitiva previamente desarrollada (en este caso, el oído musical) que permita establecer las relaciones.

Habilidades auditivas musicales.

Las habilidades auditivas musicales son aquellas que permiten a los músicos identificar y comprender, mediante la sola audición, elementos rítmicos (como el pulso, métrica y figuras rítmicas), melódicos (alturas, intervalos, escalas) y armónicos (acordes) de la música. Existen, sin embargo, otros elementos de la música, tales como la textura musical, el timbre, el fraseo, las dinámicas, las articulaciones, entre otros, que, debido a su dificultad o imprecisión para ser sistematizados mediante la notación convencional, suelen ser ignorados en de los programas de entrenamiento auditivo; en este sentido, Karpisnki (2000) señala que la habilidad para discriminar de manera articulada entre las diferencias de dichos elementos es fundamental como parte de un buen sistema de entrenamiento musical, y que dichos tópicos deben ser abordados de manera conjunta con los elementos principales mencionados anteriormente.

Willems (2001) afirma que, en la pedagogía, es importante no confundir el conocimiento intelectual del fenómeno sonoro con la inteligencia auditiva, es decir, que la escritura, lectura y conocimiento acerca de la armonía y leyes de composición no son un fin en sí mismos, sino un medio para lograr fijar o comunicar el pensamiento sonoro. Respecto a esto, Karpinski (2000) hace la distinción entre “thinking in music” (o pensar musicalmente, en el sentido de articular el pensamiento a través del sonido, sin depender de lenguajes verbales o visuales como puentes para tal fin) y “thinking about music” (o pensar acerca de la música, esto es, elaborar, a través del lenguaje verbal o visual, reflexiones, juicios o sistematizaciones

sobre el fenómeno musical, sin que exista necesariamente una comprensión sonora de la música); del mismo modo, es enfático al señalar que los músicos en formación que estudian disciplinas de la teoría musical tales como la armonía, el contrapunto, la forma, etcétera, sin haber recibido previamente una preparación adecuada para desarrollar sus habilidades auditivas, usualmente están condenados a pensar acerca de la música, sin llegar a aprender a pensar musicalmente.

Por otro lado, Lehmann, Sloboda y Woody, citados por Reitan (2013), se refieren a un “expert listener” como aquel que puede seguir conscientemente la progresión armónica de una obra, identificar al ejecutante o separar cada instrumento de un sonido complejo, sin perder por ello el placer de la escucha; argumentan, en este sentido, que el entendimiento y el conocimiento no imposibilitan la sorpresa, asombro o admiración.

Asimismo, Bugos (2017) sostiene que, si bien las habilidades auditivas musicales comprenden la escucha y comprensión de las relaciones entre alturas, intervalos, timbres, entonación, armonías, melodías y ritmos, es importante considerar, además, la memoria de trabajo (o memoria a corto plazo) como elemento necesario en el reconocimiento, codificación y recuerdo de secuencias musicales en el contexto de evaluación de las habilidades auditivas musicales.

De este modo, se puede afirmar que las habilidades auditivas musicales implican la capacidad de comprender y relacionar los elementos de la música desde la audición. Asimismo, se puede señalar también que la capacidad de comprender de música de forma analítica no debe afectar la capacidad de apreciar y disfrutar la música a un nivel emocional. Es importante remarcar que la comprensión musical a la que se alude ocurre específicamente en el dominio auditivo, y no implica la codificación lingüística del fenómeno musical o la reflexión acerca de él.

Entrenamiento auditivo.

El entrenamiento auditivo comprende las técnicas y métodos llevados a cabo con el fin de lograr identificar sistemáticamente, a través de la audición de la música, sus elementos rítmicos, melódicos y armónicos; como señalan Pratt, Henson y Cargill (1998), el entrenamiento auditivo busca el perfeccionamiento en la comunicación entre el cerebro y el oído; en un sentido general, apunta a lograr en el oyente la comprensión intelectual del material musical que percibe a través de sus oídos, dicha comprensión puede ser expresada a través de la repetición del material mediante el canto, la ejecución instrumental, la escritura musical u otros medios.

Por otro lado, Blix (2013) sostiene que el entrenamiento auditivo implica una serie de tareas y metas, y que requiere de estrategias específicas; indica además que las tareas deben estar definidas con claridad y que las metas o propósitos de las tareas deben ser explícitos. El autor afirma que, en el entrenamiento auditivo, el estudiante necesita ser consciente de la conexión entre la práctica auditiva y su musicalidad en general. Asimismo, menciona que, de forma general, el entrenamiento auditivo busca proveer al estudiante de herramientas para tener un buen oído musical, y especifica algunas metas, como: la habilidad de memorizar música, la habilidad de escribir la música que se escucha, tener una buena audición interna y ser un buen lector de música a primera vista.

Una postura crítica respecto al entrenamiento auditivo es la de Holguín y Shifres (2015) quienes consideran que su metodología “se basa en el establecimiento de correspondencias entre componentes musicales elementales (acordes, intervalos, etc.) con los rótulos que les asigna la teoría de la música” (p.12). Asimismo, indican que se trata de una práctica reiterada y sostenida que establece relaciones del tipo estímulo y respuesta.

Entonces, como se puede ver, el entrenamiento auditivo, consiste en la práctica deliberada, orientada mediante métodos y técnicas, que tiene por objetivo desarrollar la

capacidad de establecer relaciones entre la música que se percibe y las categorías que se asignan a sus elementos. Así, el entrenamiento auditivo tiene por objetivo el desarrollo de las habilidades auditivas musicales.

De este modo, es posible clasificar los elementos de la música, con la finalidad de articular más adelante las estrategias para su entrenamiento, si bien se debe tener en cuenta que, en la práctica musical, los elementos están presentes de manera conjunta. Así, los elementos rítmicos involucran conceptos como el pulso, la métrica y el ritmo (expresado en figuras rítmicas), mientras que la percepción de elementos melódicos está relacionada con conceptos como altura, intervalo y escala musical; asimismo, la comprensión de los elementos armónicos tiene como base a la identificación y relación de acordes. Es importante anotar, por otro lado, que existen características de la música que, al no poder ser directamente representadas mediante la notación escrita, tienden a ser descuidadas en el entrenamiento, por ejemplo: el timbre, el fraseo, las texturas, la espacialidad sonora, entre otras; y que, por tanto, el docente debe encargarse de guiar a los estudiantes en su percepción durante la práctica. A continuación, se realizará una breve definición de los elementos musicales del entrenamiento auditivo.

Elementos rítmicos.

Son aquellos elementos relacionados con las duraciones y acentuaciones de los sonidos (Lester, 2005). Para poder hacer una clasificación de los elementos rítmicos que permita su estudio por separado, se puede seguir la que realiza Karpinski (2000): pulso, métrica y ritmo (o figuras rítmicas).

Pulso.

El pulso es la unidad básica usada para medir la velocidad con que se ejecuta una pieza musical. Se denomina pulso a cada una de las pulsaciones sucesivas que dividen el tiempo en partes iguales, si bien, por lo general, el pulso es regular, hay obras cuyo pulso puede no serlo. Del

mismo modo, el pulso puede ser estable, o puede acelerarse o ralentizarse, en función de la obra. En la música, todos los sonidos o silencios tienen una duración que se mide, por lo general, en relación con el pulso (Abromont y Montalembert, 2005).

Métrica.

Se denomina métrica al “patrón de pulsos regulares sobre el cual se organiza una pieza musical” (Latham, 2008). Se denomina compás a un patrón métrico completo, así, al inicio de una obra, se establece el indicador de compás, expresado como una fracción cuyo numerador indica la cantidad de pulsos que tiene cada compás, mientras que su denominador indica el valor de duración de cada pulso; por ejemplo, un indicador de compás de $2/4$ indica que cada compás está compuesto de dos pulsos, y que cada pulso tiene una duración de 4 (es decir, de una figura de negra). En la música, el término métrica proviene de la terminología poética, y algunos de los elementos constitutivos de la métrica musical tienen una relación análoga con elementos de la métrica poética.

Ritmo.

Mientras que la métrica, elemento puramente material, constituye un valor medible y constante en la música, y determina en cuántas partes iguales se divide el compás, el ritmo, elemento puramente formal, se encarga de la cuestión de cómo se organizan esas partes iguales en un compás dado, de forma que utiliza la métrica, por su naturaleza simétrica, para ordenar el movimiento (Stravinsky, 1977). De la organización del tiempo, surgen las figuras y patrones rítmicos, cuya comprensión auditiva requiere un dominio previo del pulso y la métrica.

Elementos melódicos.

Son aquellos relacionados con la melodía, entendida como una sucesión de sonidos. Si bien la melodía incluye también elementos rítmicos, se mencionará como elementos melódicos específicamente a la altura, el intervalo y la escala.

Altura.

La altura es la cualidad que determina cuán grave o agudo se percibe un sonido, y depende de la frecuencia de vibración de sus ondas sonoras (Gabis, 2006). La frecuencia de vibración es medida usualmente en Hertz (Hz), así, cada nota musical se corresponde con una frecuencia dentro de un sistema de afinación; por ejemplo: la tecla do central del piano (do₄) corresponde a la frecuencia de 261.63 Hz dentro del sistema de afinación 440, cuya referencia es la nota la₄, que corresponde a 440 Hz.

Es importante señalar que los instrumentos musicales, normalmente, no generan frecuencias puras, es decir, que cuando un instrumento emite un sonido, ocurre realmente una combinación de muchas frecuencias simultáneas, de las cuales la más grave y más resaltante es la llamada frecuencia fundamental, y que esta se relaciona directamente con la altura musical representada, mientras que las demás frecuencias, llamadas armónicos, otorgan al sonido musical su característica conocida como timbre, que permite distinguir, por ejemplo, el sonido de una guitarra y el de un piano, aún cuando ambos sean de la misma altura.

Por tanto, se debe tener presente que los métodos de entrenamiento para desarrollar la capacidad de identificar y relacionar alturas musicales deben considerar el uso de timbres de diferentes instrumentos, y no solamente el del piano, como suele suceder tradicionalmente; pues en la práctica, el estudiante de música se encontrará con combinaciones de timbres de complejidad variada.

Intervalo musical.

El intervalo musical se define como la relación entre las alturas de dos sonidos (Stravinsky, 1977). Se puede expresar por la diferencia entre los grados asignados a cada sonido musical, o por la cantidad de tonos o semitonos que hay entre dos notas musicales (el semitono es la distancia mínima entre dos notas musicales, en el sistema de notación occidental tradicional). Se denomina intervalo armónico a la relación entre dos sonidos que ocurren simultáneamente,

mientras que el intervalo melódico es la relación entre dos sonidos que ocurren sucesivamente. Las diferencias en la percepción entre estas dos clases de intervalos hacen que se deban adoptar estrategias diferentes en la identificación de cada una de ellas.

Escala musical.

La escala musical se define como una sucesión ordenada de alturas musicales, según su frecuencia, de manera ascendente y/o descendente (Gabis, 2006); la escala se forma con las notas que caracterizan a una cultura, período histórico o repertorio determinado. Así, una escala es un “elemento constructivo, teórico o analítico” (Latham, 2008). La estructura de una escala se puede definir también como una sucesión de intervalos, de este modo, es posible transportarla y aplicarla a diferentes alturas fundamentales.

Elementos armónicos.

Los elementos armónicos son aquellos relacionados con el fenómeno musical conocido como armonía, a saber, la relación sonora que surge de la ocurrencia simultánea de sonidos de diferentes alturas en la música, a diferencia de la melodía, que consiste en la ocurrencia de un sonido tras otro. De acuerdo a Karpisnki (2000), se puede abordar los elementos armónicos de la música a través de la identificación de intervalos armónicos y acordes.

Acorde.

El acorde se define como el complejo sonoro que resulta de la emisión de tres o más sonidos simultáneos y de distintas alturas (Stravinsky, 1977); estos sonidos pueden ser del mismo instrumento (es decir, tener un timbre similar) o de diferentes (incluyendo la voz humana). La cualidad y el carácter de un acorde están determinados por las relaciones interválicas entre los sonidos que lo conforman, pero también por la relación del mismo acorde con otros, dentro de un contexto musical determinado, es decir, según la función que cumple el acorde dentro de una estructura o secuencia de acordes. La armonía es la disciplina que estudia las estructuras y

relaciones entre distintos acordes. La comprensión auditiva de acordes es la más compleja de las habilidades auditivas con respecto a la percepción de alturas.

Fundamentos teóricos de la categoría estrategia metodológica

Para definir el concepto de estrategia metodológica, es conveniente revisar primero la definición del término metodología. Etimológicamente, metodología proviene de los vocablos griegos meta (a lo largo de, entre), odos (manera, camino) y logos (tratado), de este modo, la metodología vendría a significar el estudio del camino que se debe recorrer para lograr un objetivo. En este sentido, se entiende que actuar con método es lo contrario de actuar de manera caótica; se trata, entonces, de ordenar los hechos para alcanzar una meta trazada (Tourrián y Sáez, 2006).

Por otro lado, los orígenes de la palabra estrategia se remontan a la terminología militar de la antigua Grecia y derivan de “Strategos”, cuyo significado literal es “general del ejército”; el Strategos era quien se encargaba de asesorar al gobernante político sobre la gestión de las batallas para ganar las guerras, si bien con el tiempo, su trabajo incluyó funciones judiciales (Armijo, 2011); de esta forma, la estrategia se relaciona también con la administración de recursos.

Las estrategias metodológicas, en el terreno educativo, tienen como objetivo el proceso de enseñanza-aprendizaje; a este respecto, Pimienta (2012), a partir de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, señala que las estrategias de enseñanza-aprendizaje (o estrategias metodológicas de enseñanza – aprendizaje) son instrumentos utilizados por el docente, que contribuyen a formar puentes cognitivos en los estudiantes, para que estos puedan relacionar lo que ya conocen con lo que necesitan conocer.

Asimismo, Díaz y Hernández (2002) señalan que las estrategias de enseñanza son un conjunto de procedimientos que el docente utiliza de forma reflexiva y flexible, con la finalidad de promover el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por otro lado, Campusano y Díaz (2018, p.6), definen la estrategia metodológica como el “conjunto integrado y coherente de estrategias y técnicas didácticas, actividades y recursos de enseñanza-aprendizaje, que tiene por objetivo el desarrollo de los aprendizajes esperados”.

De un modo similar, Moya (2017) considera que las estrategias metodológicas consisten en la planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite transformación de la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuya ejecución implica la movilización de capacidades didácticas del docente y el uso de recursos educativos, así como el diseño de la evaluación del aprendizaje.

Por tanto, a partir de las definiciones citadas, se puede establecer que las estrategias metodológicas suponen la planificación estratégica, la capacidad didáctica del docente para ejecutar las técnicas de enseñanza en clase, la adecuada selección y uso de recursos educativos y las herramientas para la evaluación de los aprendizajes esperados. A continuación, se definen brevemente los elementos que conforman la estrategia metodológica.

Planificación estratégica.

Es una herramienta que consiste en la formulación y fijación prioritaria de metas, con el fin de seguir determinado curso de acción (estrategia) para lograrlas (Armijo, 2011). Es una herramienta clave para tomar decisiones en las instituciones. En los procesos educativos, se puede entender la planificación estratégica como el proceso mediante el cual se establecen objetivos y, de manera sistemática y coordinada, se definen los programas que se deben seguir para su consecución, generalmente a mediano o largo plazo.

León (2015) se refiere a la planificación estratégica como una herramienta importante para la permanencia y desarrollo de toda organización, que, a diferencia de la planificación tradicional, no pretende ser normativa, sino flexible y participativa, con la finalidad de lograr un mayor nivel de compromiso de los miembros involucrado.

Por otro lado, y enfocando la planificación estratégica de manera concreta en la práctica docente, Alarcón (2018) indica que la planificación de la enseñanza permite que el docente “despliegue su conocimiento profesional en términos de las estrategias pedagógicas y contenidos que va a enseñar” (p.78), asimismo, la autora sostiene que las propias concepciones, creencias y valoraciones del docente cumplen un papel fundamental, consciente o inconscientemente, en su planificación de la enseñanza.

Moya (2017) indica que la planificación estratégica es el proceso sistemático, definido y disciplinado que busca la especificación de metas y objetivos, así como de estrategias para alcanzarlos. Moya considera asimismo que la planificación estratégica supone un análisis de fortalezas y debilidades no solo de la institución educativa, sino también de su entorno sociocultural.

De acuerdo con lo expuesto, se puede entender la planificación estratégica, en el marco de la práctica docente, como la planificación de la enseñanza, que consiste en definir en primer lugar los objetivos y contenidos que serán materia del aprendizaje (el qué) y, en segundo lugar, los métodos o las estrategias didácticas adecuadas para alcanzarlos (el cómo).

Capacidad didáctica.

La didáctica es una disciplina de carácter práctico y normativo que tiene como objeto de estudio las técnicas de enseñanza, es decir, las formas de dirigir y orientar el aprendizaje en los estudiantes (Moya, 2017); la didáctica se puede definir, entonces, como la disciplina educativa que estudia todo lo relacionado con los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Así, se entiende la capacidad didáctica como el conjunto de habilidades que posee el docente y que le permiten utilizar de manera consciente las diversas técnicas y métodos para dirigir y orientar de manera eficaz el aprendizaje en los estudiantes.

Recursos educativos.

Moya (2017) indica que los recursos educativos comprenden todos los materiales, herramientas o instrumentos que se seleccionan con el objetivo de facilitar la construcción de conocimientos de parte de los estudiantes, es decir, para facilitar el aprendizaje. En este sentido, señala que la selección de los recursos debe ser el resultado de una reflexión docente acerca de: lo que se quiere enseñar, lo que se espera que los estudiantes aprendan y los procedimientos que se deben seguir para lograrlo.

Evaluación del aprendizaje.

Dorantes y Tobón (2017) se refieren a la evaluación del aprendizaje como una acción compleja que implica un análisis profundo acerca de la relación entre los avances y logros con los objetivos y metas. Para los autores, la evaluación es prioritaria porque permite identificar oportunamente las dificultades que se presentan en el proceso educativo, para poder intervenir y regular; resaltan, de este modo, la importancia de la innovación y mejora de los instrumentos de evaluación.

Es importante señalar, entonces, que la evaluación no necesariamente corresponde a un momento específico en las sesiones de aprendizaje, sino que debe ser continuo y dinámico, pues parte de una observación atenta del proceso de enseñanza-aprendizaje, y tiene como finalidad la mejora del mismo.

Capítulo II

Diagnóstico o trabajo de campo

En el presente capítulo se realiza una descripción de los resultados obtenidos luego de haber aplicado los diferentes instrumentos de recolección de datos. Se aplicó una encuesta de opinión a 25 estudiantes de la carrera de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima, con la finalidad de obtener información sobre su percepción acerca de sus habilidades auditivas musicales, así como de las metodologías empleadas por los docentes. Asimismo, se aplicó una prueba pedagógica al mismo grupo de estudiantes, con la finalidad de evaluar el nivel de sus habilidades auditivas musicales.

Por otro lado, se realizó la observación de dos sesiones de aprendizaje dirigidas por dos docentes del curso de lenguaje musical, con el fin de obtener información acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, de las técnicas y procedimientos empleados por los docentes, así como de la respuesta y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, se realizó una entrevista semiestructurada a uno de los docentes del curso, con el propósito de conocer su nivel de preparación teórica y metodológica acerca del desarrollo de habilidades auditivas musicales.

La información recogida en el trabajo de campo pasó por un proceso de reducción e interpretación cualitativa.

Análisis, interpretación y discusión de los hallazgos por técnicas e instrumentos

Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes.

El cuestionario aplicado consistió en 16 preguntas, cada una de las cuales presentaba 4 posibles alternativas de respuesta: nunca, pocas veces, a veces y siempre. Los resultados de la encuesta fueron procesados mediante las herramientas de análisis del paquete estadístico SPSS, y a continuación se mencionan algunos de los resultados más resaltantes.

12% de los estudiantes indican que pueden reconocer auditivamente el pulso y la métrica en una pieza musical pocas veces, 60% indican que pueden identificarlos a veces y 28% afirma poder identificarlos siempre. Con respecto a la percepción auditiva de figuras rítmicas, 12% de estudiantes indican que pocas veces son capaces de reconocerlas, 60% afirman que pueden reconocerlas a veces y 20% afirman que pueden reconocerlas siempre. Se observa, por lo tanto, que los estudiantes expresan un nivel medio-bajo de confianza con respecto a su habilidad de reconocer auditivamente elementos rítmicos de la música. Es importante señalar que un bajo nivel de confianza de los estudiantes en su oído rítmico podría afectar negativamente la precisión de su ejecución musical en el contexto de un ensamble. Es necesario, pues, que este aspecto sea abordado temprano en el entrenamiento musical.

Respecto a la capacidad para reconocer auditivamente alturas e intervalos en una melodía, 36% de estudiantes encuestados afirmaron poder reconocer estos elementos pocas veces, 48% de ellos indicaron poder hacerlo a veces, mientras que el 16% restante afirma poder reconocerlos siempre. Así también, en un contexto tonal, 32% de estudiantes afirmaron poder identificar auditivamente los grados de la escala en una melodía, 60% afirmaron poder hacerlo a veces y 8% indicaron poder reconocerlos siempre. Se evidencia entonces que los estudiantes, en general, expresan un nivel de confianza medio-bajo con respecto a su capacidad para reconocer auditivamente elementos melódicos de la música.

De forma similar, 4% de estudiantes indican que no son capaces de reconocer auditivamente intervalos armónicos, 28% indican que pueden reconocerlos pocas veces, 56% consideran que pueden reconocer intervalos armónicos a veces y 12% afirman poder reconocerlos siempre. Asimismo, 24% de estudiantes afirman que pocas veces pueden reconocer auditivamente la cualidad y la función armónica de los acordes, 52% indican que pueden reconocerlos a veces y 24% consideran que pueden reconocerlos siempre. Es decir, con respecto a la percepción auditiva de elementos armónicos de la música, los estudiantes

expresan generalmente una confianza media-baja sobre sus habilidades.

Por otro lado, con respecto a las preguntas relacionadas con su percepción sobre el desempeño docente, generalmente, los estudiantes evidencian un nivel de satisfacción medio-alto. Así, por ejemplo, 56% de estudiantes consideran que los docentes dirigen el aprendizaje de manera eficaz a veces y 44% consideran que lo hacen siempre, asimismo, 56% de estudiantes opinan que los docentes poseen siempre las habilidades necesarias para encaminar el aprendizaje de acuerdo sus necesidades e intereses, mientras que 44% opinan que esto sucede a veces. Se debe notar que, si bien los estudiantes manifiestan su conformidad con respecto a las estrategias metodológicas empleadas por los docentes, no expresan la misma satisfacción con respecto a sus propias habilidades auditivas musicales.

Resultados de la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes

Se aplicó una prueba pedagógica de ocho preguntas de percepción auditiva a un grupo de 25 estudiantes de la carrera de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima. Cada pregunta estuvo relacionada con la identificación auditiva de un elemento aislado de la música y acompañada de una grabación de audio que los estudiantes debían escuchar para poder responder. Los audios relacionados con las preguntas sobre el pulso y la métrica correspondían a grabaciones comerciales de música, mientras que los audios relacionados con los demás elementos correspondían a grabaciones aisladas de piano, ejecutando el elemento específico de la pregunta. Los puntajes obtenidos en la prueba pedagógica fueron convertidos a una escala vigesimal, luego de lo cual fueron procesados mediante el paquete estadístico SPSS, con la finalidad de definir los niveles bajo, medio y alto de las habilidades auditivas de los estudiantes a partir de la estimación de la dispersión de los datos. A continuación, se describen los resultados.

Del total de estudiantes que rindieron la prueba pedagógica, 16% se encuentran en un nivel bajo con respecto al desarrollo de sus habilidades auditivas para identificar elementos

rítmicos de la música, tales como el pulso, la métrica y las figuras rítmicas. 52% de ellos se encuentran en un nivel medio, mientras que 32% se encuentran en un nivel alto.

Por otro lado, con respecto a las habilidades auditivas para identificar elementos melódicos, tales como alturas, intervalos melódicos y grados de la escala, 20% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo, 76% en un nivel medio y 4% en un nivel alto. Se debe notar que existe una disminución importante en el nivel de percepción auditiva con respecto a los elementos rítmicos.

Con respecto a la identificación auditiva de elementos armónicos, tales como los intervalos armónicos y las funciones y cualidades de acordes en un contexto tonal, 16% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo, 64% se encuentran en un nivel medio y 20% se encuentran en un nivel alto.

Si se considera el puntaje total que obtuvieron los estudiantes en la prueba pedagógica, el cual incluye los elementos rítmicos, melódicos y armónicos, se encuentra que 16% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo de desarrollo de sus habilidades auditivas musicales, 72% se encuentran en un nivel medio, mientras que 12% se encuentran en un nivel alto.

En la figura 1 se puede observar en qué nivel se encuentran las habilidades auditivas musicales de los estudiantes evaluados con una prueba pedagógica según los elementos musicales considerados.

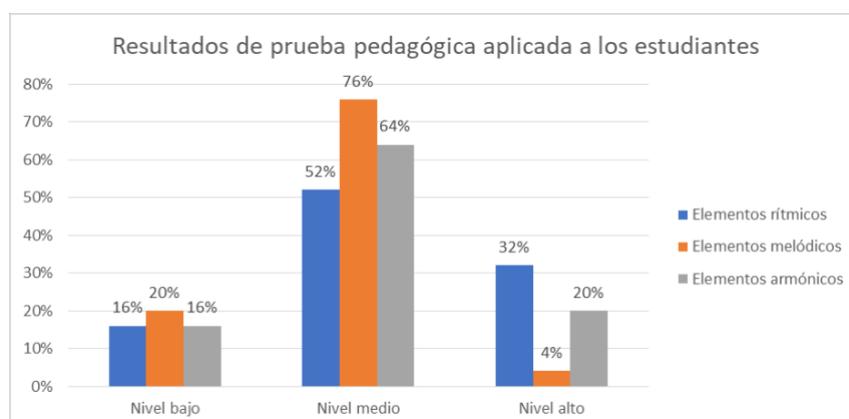


Figura 1. Resultados de la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes

Análisis de las observaciones de clases

Se llevaron a cabo dos observaciones de clase, de manera abierta y no participativa, a sesiones de dos grupos del curso de lenguaje musical de un instituto de educación superior de Lima, cada una de las cuales tuvo una duración de dos horas académicas.

Se observó que las sesiones iniciaron con prácticas de ejercicios de una sesión anterior, con las cuales los docentes buscaban reforzar el contenido previo, evaluar el avance del aprendizaje e intervenir mediante retroalimentación en los casos necesarios. Seguidamente, los docentes comunicaron a los estudiantes los objetivos de la sesión actual y procedieron a dirigir los ejercicios.

Se observó que básicamente las sesiones consistieron en ejercicios prácticos de lectura musical, con un acompañamiento permanente de los docentes. Los elementos de la música son normalmente aislados y separados mediante ejercicios de lectura rítmica, hablada y entonada que se encuentran escritos en partituras con las que cada estudiante cuenta desde el inicio del curso. En el caso de la lectura rítmica, los estudiantes ejecutan las figuras rítmicas escritas en partitura mediante la pronunciación de sílabas percusivas, como “ti” y “ta”, mientras los docentes activan el sonido de un metrónomo que sirve como referencia del pulso, lo cual permite que todos los estudiantes puedan ejecutar los ejercicios a la vez, y por otro lado, que los mismos desarrollen el sentido interno del pulso. Se debe resaltar que además los docentes recomiendan a los estudiantes el uso continuo del metrónomo como parte de su práctica personal.

Respecto a la lectura hablada, los estudiantes pronuncian el nombre de la altura de las notas musicales de los ejercicios escritos en partitura y, además, alargan la sílaba para que la duración del sonido coincida con la duración escrita. Es necesario remarcar que en la mayoría de ocasiones, los docentes realizan el ejercicio en voz alta al mismo tiempo que los estudiantes,

lo cual permite que los estudiantes puedan imitar al docente en su ejecución. La lectura hablada ejercita la ejecución de figuras rítmicas y el reconocimiento de alturas en el pentagrama.

En cuanto a la lectura entonada, los docentes apagan el sonido del metrónomo, puesto que el entrenamiento en el reconocimiento y ejecución de alturas se realiza, en las primeras etapas, dejando fuera otros elementos, como la precisión rítmica. Se observa de este modo que, durante las prácticas en clase, los elementos musicales se aíslan y son entrenados por separado. En el inicio de la práctica de lectura entonada, los docentes ejecutan en el piano una cadencia armónica de subdominante, dominante y tónica, que permite a los estudiantes identificar el sonido del primer grado, luego de lo cual proceden a realizar la lectura, entonando cada nota escrita en la partitura. Los docentes suelen utilizar el piano como referencia al momento de la entonación. En ocasiones, los docentes acompañan la lectura entonada con acordes en el piano, lo cual ocasiona una mejora notoria en la afinación de los estudiantes durante la lectura.

Con respecto a este punto, Karpisnki (2000) sostiene que existe evidencia experimental que permite afirmar que, si bien los métodos de entrenamiento auditivo suelen considerar de manera aislada a elementos como las alturas e intervalos melódicos, existe una mejora notable en los estudiantes respecto a su capacidad de discriminar y nombrar estos elementos, cuando estos son escuchados dentro de un contexto tonal.

Se observó por otro lado que, si bien los docentes monitorean constantemente a los estudiantes e intervienen, mediante retroalimentación, en su aprendizaje, en determinados momentos de la sesión no alcanzan a dirigir con eficiencia el desempeño de todos, dada la heterogeneidad en el desarrollo de habilidades de los estudiantes cuando inician el curso y el tratamiento personalizado que requiere el aprendizaje de cada uno de ellos. Asimismo, se observó que cuando esto ocurre, los estudiantes que no alcanzan a obtener retroalimentación suelen distraer su atención de la práctica que se realiza en el aula.

Así también, se observó que los docentes insistían constantemente en la importancia de la práctica individual para lograr el dominio del material estudiado en clase, y si bien los estudiantes siempre manifestaban estar de acuerdo, estos aseguraban no contar con el tiempo necesario, debido a la cantidad de cursos asignados en la carrera a los que debían dedicar también varias horas durante el día. En este sentido, algunos estudiantes expresaban dificultades en su motivación y en su gestión del tiempo.

Arriaga y Madariaga (2004) sostienen que uno de los principales factores que influyen en la motivación de los estudiantes de música es la forma de actuar del profesorado respecto a la presentación y desarrollo de actividades en el aula, asimismo, indican que el trabajo cooperativo es especialmente útil para generar interés en los estudiantes, y que a la vez, permite a los docentes observar y evaluar la relación de los estudiantes con la música, así como atender mejor sus necesidades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis de la entrevista al docente

Se realizó una entrevista semiestructurada a un docente del curso de lenguaje musical de un instituto de educación superior de Lima. A continuación, se menciona la información más relevante que se obtuvo.

En cuanto a la identificación auditiva de elementos rítmicos, el docente resalta la importancia del movimiento corporal junto con el uso del metrónomo y de la autopercepción del pulso. El docente señala que la familiarización con patrones rítmicos y su repetición constante favorecen la identificación de figuras rítmicas.

Por otro lado, respecto a la identificación auditiva de elementos melódicos, el docente indica la importancia del canto para el desarrollo de un sentido tonal melódico por parte de los estudiantes, asimismo, considera a la escala mayor como el elemento básico a partir del cual los estudiantes pueden desarrollar su percepción de las fuerzas de atracción, tensión y distensión entre sonidos. El docente explica también que la transposición de la estructura mayor

y el estudio de la estructura menor son pasos posteriores en el proceso, y, por último, afirma que las canciones conocidas por los estudiantes sirven como material para familiarizarlos con la identificación de intervalos melódicos.

Con respecto a la identificación auditiva de elementos armónicos, el docente indica que el canto de intervalos de tríadas es un elemento que contribuye con el desarrollo de un sentido armónico, que permite percibir el color característico de cada acorde, así como su nivel de estabilidad o inestabilidad en el contexto. El docente indica que el piano es la herramienta principal en la práctica del oído armónico, pues su uso como acompañamiento en el canto de arpeggios permite a los estudiantes memorizar las tendencias de resolución de las secuencias armónicas.

En cuanto a su planificación estratégica, el docente manifiesta que los contenidos del curso responden a la estructura de la carrera, organizada en módulos, en cada uno de los cuales se establece el logro de determinadas competencias. El docente señala así que se establecen logros de aprendizaje para cada sesión, que pueden estar relacionados con la teoría musical, con la lectura musical o con el entrenamiento auditivo.

Alarcón (2018) sostiene que la planificación de la enseñanza puede ser abordada desde dos concepciones, por un lado, como un proceso complejo de organización de contenidos, actividades y materiales para el logro de aprendizajes, y, por otro lado, como resultado de un proceso reflexivo, según el cual, el producto que se logra a través de un conjunto de instrucciones que el docente debe seguir constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente indica que el curso de lenguaje musical permite a los estudiantes conocer el aspecto gramatical de la música, que sirve como base para el pensamiento y expresión musical de los estudiantes, en este sentido, señala que todos los ejercicios de entrenamiento auditivo de los diferentes elementos musicales funcionan en conjunto con los aspectos teóricos y de análisis de la música escrita. Asimismo, se remarca la importancia del uso de recursos

audiovisuales y de aplicaciones informáticas como herramientas complementarias en el entrenamiento auditivo.

Finalmente, con respecto a la evaluación, el docente indica que es importante una evaluación permanente individualizada, en la que, por un lado, se observe la precisión rítmica (la velocidad y duración correcta de las notas) que demuestra el estudiante, así como la precisión en su entonación, y, por otro lado, se observe su percepción musical a través de dictados auditivos. El docente además señala que, a partir de las evaluaciones, los estudiantes son conscientes de los elementos que requieren refuerzo fuera de las sesiones de clase, y que forman grupos para tal fin.

Karpinski (2000) señala que si bien los dictados auditivos son útiles para desarrollar habilidades como la atención musical, escucha extractiva, memoria musical de corto plazo, comprensión musical y, finalmente, notación musical, se debe tener en cuenta que plantear como objetivo que la experiencia auditiva sea traducida a notación escrita es a menudo inadecuado para determinar problemas perceptuales y cognitivos en los estudiantes, puesto que el proceso mental que se sigue desde la escucha hasta la escritura no es accesible desde la notación.

Análisis, interpretación, triangulación y discusión de las categorías emergentes

En la presente sección se muestran las categorías emergentes que resultaron del proceso de reducción, comparación y clasificación de la información obtenida mediante la aplicación de las técnicas expuestas anteriormente. Parte de los códigos obtenidos de la información de campo responden a las categorías apriorísticas de la presente investigación, mientras que los restantes fueron agrupados en categorías emergentes. En la siguiente figura se puede apreciar esta categorización.

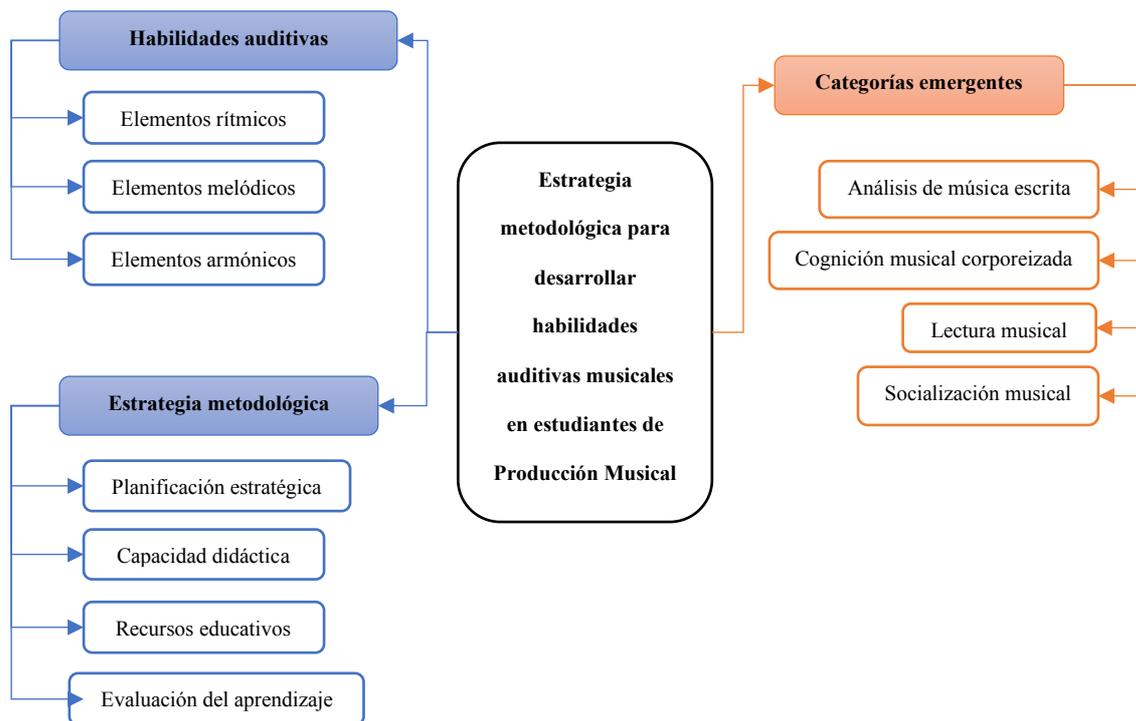


Figura 2. Categorías apriorísticas y emergentes

La información obtenida en el campo indica que los elementos rítmicos de las habilidades auditivas musicales consisten en la percepción precisa de elementos como el pulso, las figuras y patrones rítmicos y acentos. Los sujetos entrevistados, encuestados y observados manifiestan la importancia de la lectura rítmica y la marcación exacta del pulso, mediante el uso del metrónomo como herramienta. Se observa que, en general, los estudiantes confían en su capacidad para reconocer el pulso, la métrica y las figuras rítmicas, y evidencian un nivel de desarrollo medio en este aspecto.

Para Karpinski (2000), la identificación de elementos rítmicos de la música tiene como base el desarrollo de la percepción del pulso, del cual deriva la percepción de la métrica, y posteriormente, la identificación de figuras rítmicas. En cuanto a la forma de evaluar la identificación del pulso por parte del estudiante, como el elemento más básico, Karpinski

indica que el método tradicional de lápiz y papel no funciona, sino más bien la medición de la respuesta física del oyente con respecto al pulso, como las palmadas o la percusión sobre alguna superficie, como un escritorio, por ejemplo.

Asimismo, de acuerdo con la información obtenida mediante la aplicación de instrumentos, se observa que los elementos melódicos de las habilidades auditivas musicales consisten en el reconocimiento de alturas, intervalos y escalas. Es importante notar que, según los sujetos entrevistados, el canto es la herramienta de mayor importancia en el desarrollo de estas habilidades, de modo que la lectura musical entonada constituye un medio crucial en la práctica.

Por otro lado, se debe notar que existe una estrecha relación entre los elementos melódicos y armónicos, que se evidencia en la facilidad que otorga el acompañamiento armónico a la entonación precisa de alturas y escalas. Del mismo modo, la identificación de los grados de la escala, de la relación de fuerzas entre los sonidos de la misma, así como de su estabilidad o inestabilidad, se refuerza o se facilita mediante la audición del contexto armónico correspondiente. Según los resultados de la evaluación y cuestionario aplicados a los estudiantes, estos evidencian un nivel bajo en su capacidad de reconocimiento de elementos melódicos musicales.

Según Willems (2011), la discriminación de alturas musicales es la base para la percepción de elementos melódicos como los intervalos o las escalas. Por otro lado, el autor considera que existe una relación estrecha entre la melodía y la sensibilidad afectiva. Así también, en cuanto al acompañamiento que realiza el docente durante el canto de melodías de los estudiantes, Willems sugiere que se realice inicialmente ejecutando en el piano solo la melodía a la octava o a la octava doble, posteriormente, ejecutando en el piano la melodía más la armonía, y finalmente, ejecutando solo el acompañamiento armónico. Asimismo, considera importante que el docente dirija la técnica de emisión vocal de sonido de los estudiantes.

Según los sujetos observados, entrevistados, encuestados y evaluados, los elementos armónicos de las habilidades auditivas musicales comprenden la identificación de intervalos armónicos, acordes y progresiones armónicas. Los docentes manifiestan que el canto de arpeggios, el desarrollo de un sentido tonal armónico (a partir de la percepción de la estabilidad e inestabilidad de acordes y la memorización del color y tendencias de resolución de los mismos) y la transposición tonal son importantes para el desarrollo del oído armónico. Según la información obtenida en el campo, se evidencia en los estudiantes un desarrollo medio-bajo de la capacidad para percibir auditivamente los elementos armónicos.

Karpisnki (2000) indica, respecto al canto de arpeggios como estrategia para comprender auditivamente un acorde, que si bien es útil cuando se estudia el sonido de un acorde de forma aislada o en contextos musicales con un ritmo armónico lento, es impráctico en contextos más rápidos, y puede resultar tedioso y orientado al detalle, sin embargo, indica que sí tiene relevancia en las prácticas de lectura a primera vista. Por otro lado, el mismo autor indica que la identificación de la cualidad de los acordes, es una habilidad que sirve como base para la posterior identificación de la función armónica o de las inversiones de los mismos.

Respecto a la planificación estratégica, los sujetos encuestados, observados y entrevistados indican que consiste en el establecimiento de objetivos y metas en la práctica educativa, así como de las secuencias metodológicas apropiadas para alcanzarlos. Los docentes entrevistados indican que los cursos de lenguaje musical están enfocados en la integración de distintas habilidades, para el logro de competencias, y que, para tal fin, los logros planteados en las unidades didácticas se organizan de los más específicos a los más generales. En general, se observa que los estudiantes manifiestan una satisfacción media con respecto a la planificación estratégica de los docentes.

Moya (2017) considera a la planificación estratégica como un proceso sistemático, definido y disciplinado, mediante el cual se definen metas y objetivos, así como estrategias

para lograrlos. El autor indica además que la planificación estratégica debe considerar el análisis de fortalezas y debilidades tanto de la institución educativa, como de su entorno.

Por otro lado, en cuanto a la capacidad didáctica, para los entrevistados, la adaptación y la motivación son cualidades imprescindibles. Asimismo, consideran necesarios la separación de elementos musicales en la enseñanza, los ejercicios de dictado, el aumento gradual de la complejidad, así como la explicación y demostración de cada ejercicio. Así también, los docentes mencionan el uso de metodologías activas y técnicas como la gamificación como elementos relevantes en su enseñanza. Según lo observado, debido a la heterogeneidad en las habilidades de los estudiantes en el aula, se evidencia dificultad para monitorear eficientemente a todos, así como para mantener su atención durante las sesiones de clase.

Según Moya (2017), la didáctica es una disciplina práctica y normativa cuyo objeto de estudio comprende las técnicas de enseñanza o las formas de dirigir y orientar el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, la capacidad didáctica implica un conjunto de habilidades que permiten al docente emplear conscientemente diferentes técnicas y procedimientos para dirigir de manera eficaz el aprendizaje en los estudiantes.

Respecto a los recursos educativos, se ha observado principalmente el uso del piano como herramienta musical, así como el uso de medios audiovisuales y de material didáctico impreso en soporte digital y físico. Por otro lado, también se ha observado el uso del canto y de canciones como recursos en la enseñanza. Asimismo, un docente entrevistado señaló el uso de aplicaciones informáticas para el entrenamiento auditivo de los estudiantes como una herramienta útil. Los estudiantes evidencian una satisfacción media en el uso de recursos por parte de los docentes.

Según Moya (2017), todos los materiales, herramientas e instrumentos que se seleccionan con la finalidad de facilitar el aprendizaje en los estudiantes. El autor sostiene que

la selección de los recursos debe ser el resultado de una reflexión docente que se da a partir de tres consideraciones: qué se quiere enseñar, qué se espera que los estudiantes aprendan, qué procedimientos se deben seguir para lograrlo.

La evaluación del aprendizaje, según la información obtenida en el campo, se da permanentemente durante las sesiones de clase, lo cual permite al docente dar una retroalimentación constante a los estudiantes, tanto a nivel grupal, como individual. Las intervenciones frente a los problemas detectados consisten generalmente en el reforzamiento del contenido de la sesión. Los estudiantes evidencian un nivel medio de satisfacción con respecto a la evaluación que realizan los docentes. Sin embargo, se evidencia en la observación, que, si bien los docentes suelen detectar las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, no siempre pueden intervenir eficientemente, debido al tiempo que requiere el refuerzo individual.

Respecto a este punto, Dorantes y Tobón (2017) plantean que la evaluación es una acción compleja que implica un análisis profundo sobre la relación entre los avances y logros con los objetivos y metas planteados. De este modo, la evaluación debe permitir identificar oportunamente las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder intervenir y regular oportunamente. Los autores señalan, en este sentido, la importancia de la innovación y mejora de los instrumentos de evaluación.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en el trabajo de campo con respecto a las categorías emergentes.

Análisis de música escrita

Para los docentes observados y entrevistados, un componente importante en el desarrollo de habilidades auditivas es el análisis de música escrita. A partir de la comprensión teórica de los conceptos musicales, los docentes realizan, junto con los estudiantes, el análisis de partituras, mediante el cual se pueden identificar elementos a los que se debe prestar atención durante la

audición. Se observó que no todos los estudiantes evidencian el mismo nivel de comprensión teórica de los elementos que se utilizan durante el análisis, lo cual suele ocasionar distracción de la atención durante las sesiones.

Øye (2013) afirma que el análisis musical constituye un puente entre el entrenamiento auditivo y la ejecución musical, y en este sentido, indica que los docentes encargados de las áreas teóricas de la música y los docentes encargados de las áreas de ejecución instrumental deberían trabajar de manera conjunta, asimismo, señala que es importante que, guiados por los docentes, los estudiantes se involucren en el análisis de la música, y que este sea práctico y vinculado al instrumento musical.

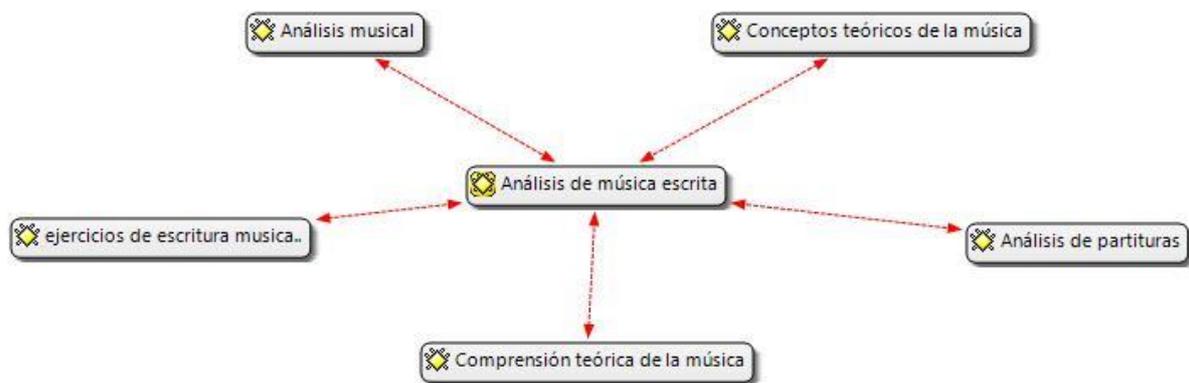


Figura 3. Análisis de música escrita

Cognición musical corporeizada

Según la información obtenida en el trabajo de campo, la relación que establecen los estudiantes entre su propia corporalidad y su percepción de los elementos musicales es de gran importancia en el desarrollo de sus habilidades auditivas. El trabajo sobre la psicomotricidad de los estudiantes, así como la integración de sus habilidades musicales por medio del movimiento corporal permite el desarrollo de la memoria auditiva, así como del pensamiento musical. Se observó que, si bien el docente utiliza en ocasiones el movimiento corporal como recurso de ayuda para la comprensión de los elementos musicales, esta suele ser una práctica aislada y no sistematizada.

Tal como señalan Lakoff y Johnson, citados por Aùn y Tanco (2013), la teoría de la cognición corporeizada considera al cuerpo y sus acciones como elementos imprescindibles en la configuración del pensamiento, y en este sentido, afirman que el cuerpo es el punto de anclaje de la cognición. Con respecto a la cognición musical corporeizada, se considera que el involucramiento corporal de la persona con su cognición musical es una parte fundamental en la formación de significados musicales. Leman y Maes (2014) señalan que la percepción de la música provoca que se activen una serie de mecanismos sensomotores en el oyente, los cuales a su vez influyen sobre la percepción, estableciéndose, de esta manera, un ciclo que puede ser considerado la base de la experiencia musical.

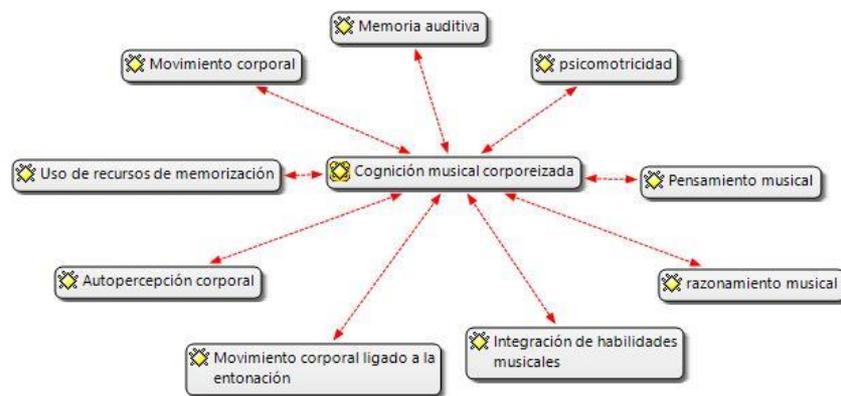


Figura 4. Cognición musical corporeizada

Lectura musical

Los docentes entrevistados y observados consideran a la práctica de la lectura musical como una herramienta de gran importancia en el desarrollo de habilidades musicales. Los estudiantes practican en sesiones de lectura hablada, rítmica y entonada, tanto de manera individual, como grupal. Un aspecto que se busca alcanzar con estas prácticas es la fluidez en la lectura, la cual facilita al estudiante el reconocimiento de los elementos del lenguaje musical. Se ha observado en las sesiones de aprendizaje que no todos los estudiantes demuestran fluidez y seguridad durante la lectura musical, este problema se hace más evidente cuando los estudiantes realizan la lectura de manera individual.

Salazar (2016) señala que el entrenamiento auditivo es una parte esencial de la lectura musical. En este sentido, el autor señala que un aprendizaje musical significativo implica la sensibilización auditiva, que involucra actividades como el canto y la ejecución instrumental, de modo que considera que los logros del estudiante en cuanto a tocar, cantar y discriminar auditivamente la música son más importantes que su capacidad de hablar de ella desde una perspectiva teórica. De este modo, el aprendizaje es considerado como el desarrollo de habilidades y destrezas específicas, que trascienden la memorización de contenido teórico. Salazar sostiene que el desarrollo de las habilidades de percepción musical y de expresión vocal deben preceder al entrenamiento de la lectura y escritura musical, y establece una comparación entre el aprendizaje de la música con la adquisición del lenguaje.

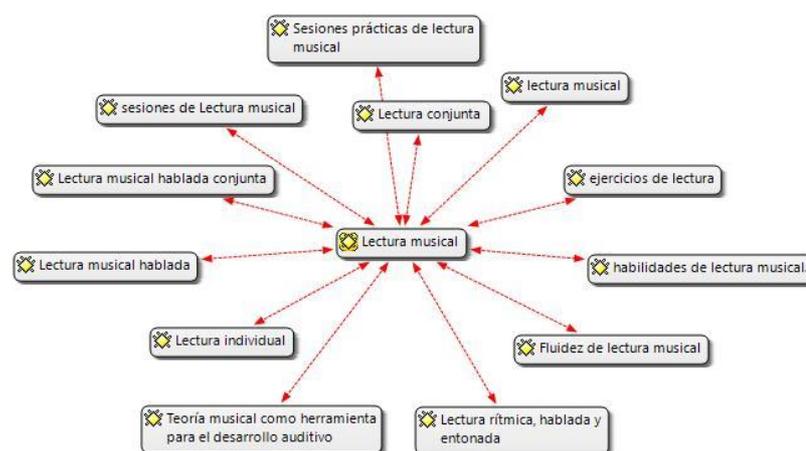


Figura 5. Lectura musical

Socialización musical

La información obtenida luego de aplicar los instrumentos en el trabajo de campo muestra claramente que la socialización musical es un elemento que se encuentra presente durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que es, por tanto, necesario abordar sus diferentes aspectos al plantear una pedagogía efectiva de la música. Según lo observado, las condiciones físicas adecuadas del ambiente de aprendizaje, como la buena iluminación y ventilación, favorecen la socialización musical de los estudiantes. Se ha observado el aprendizaje por imitación y la ocurrencia frecuente del llamado andamiaje vygotskiano en las sesiones de clase.

Por otro lado, los docentes consideran que los aspectos emocionales como la expresividad y la seguridad son importantes en el desarrollo de la interpretación y de la improvisación, que a la vez contribuyen con el fortalecimiento de las habilidades auditivas. Durante la observación, se ha hecho evidente que, si bien la socialización musical entre estudiantes ocurre de manera natural y espontánea en las sesiones de aprendizaje, en ocasiones, cuando el docente no la orienta o dirige, dicha socialización suele derivar en desconcentración y alejamiento del objeto de estudio de la sesión de aprendizaje.

Espeland y Wiggins (2012) exponen una visión acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música, enraizada, por un lado, en teorías sociales constructivistas del aprendizaje, que caracterizan el aprendizaje como un proceso constructivo del individuo que tiene lugar en un contexto social, y por otro, en una perspectiva fenomenológica del aprendizaje que implica la necesidad de que los educadores entiendan que todo el conocimiento aterriza en una experiencia de primera persona, y de que la consciencia del propio ser y del cuerpo juegan un papel importante en cualquier relación de aprendizaje. Así, afirman que el aprendizaje individual es un proceso holístico y contextual que se alimenta de las interacciones con otros.

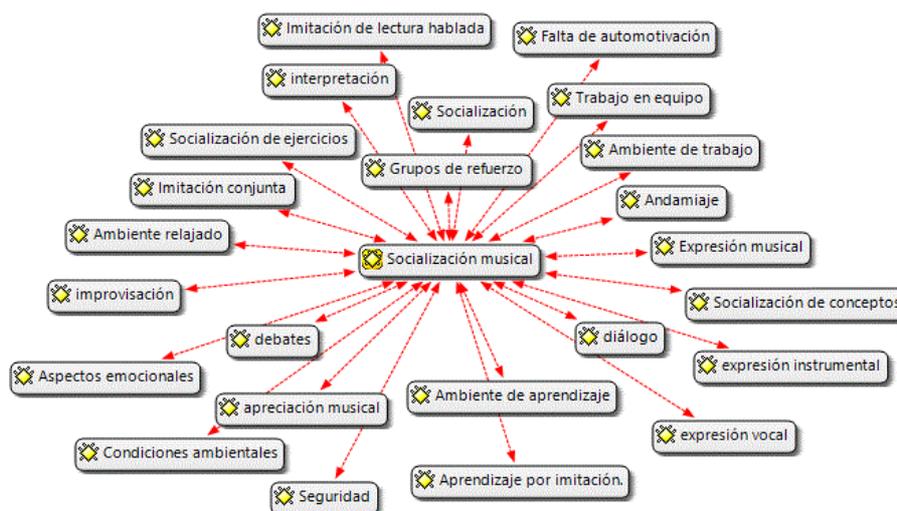


Figura 6. Socialización musical

Categorías influyentes en el problema

A partir de lo observado en el trabajo de campo, uno de los aspectos más problemáticos que se han detectado es el nivel bajo de desarrollo de la percepción auditiva de elementos melódicos (intervalos melódicos y grados de la escala) en los estudiantes. Se evidencia un problema similar en cuanto a los elementos armónicos (intervalos armónicos y acordes). La percepción auditiva de elementos rítmicos se encuentra notablemente más desarrollada.

Por otro lado, algunos estudiantes evidencian problemas en su motivación durante las sesiones de aprendizaje. En este sentido, los docentes muestran dificultades para mantener la atención y la concentración de todos los estudiantes debido a las diferencias entre los niveles de desarrollo musical de los mismos.

Se debe tener en cuenta que, si bien dentro del programa de la institución, el curso de lenguaje musical comprende tanto la lectura musical, como el entrenamiento auditivo, a partir de la revisión teórica acerca del aprendizaje y entrenamiento musical, se considera que el desarrollo de habilidades auditivas debe preceder a la lectura musical.

Finalmente, se ha encontrado que el aspecto social juega un rol importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las sesiones de lenguaje musical. De este modo, la interacción y el trabajo en equipo de los estudiantes favorecen su aprendizaje. Sin embargo, se ha observado que cuando la socialización en el aula no está dirigida u orientada por el docente, no se logra un aprendizaje efectivo, ya que los estudiantes suelen distraer su atención con facilidad. Además, se debe señalar que, en ocasiones, los docentes no comunican efectivamente a los estudiantes los logros u objetivos que se deben alcanzar, y esto suele favorecer los escenarios de distracción.

Capítulo III

Modelación y validación de la propuesta

Presentación

La presente propuesta tiene como fin ser un aporte para el desarrollo de las habilidades auditivas musicales de estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima, y surge a partir de las brechas identificadas entre las habilidades de percepción auditiva que presentan los estudiantes que inician el programa de estudios.

Como resultado de la investigación realizada, se puede afirmar que las habilidades auditivas musicales (llamadas también oído musical o percepción auditiva) son básicas y fundamentales para el desarrollo de otras habilidades musicales (como la lectura musical, la creación de arreglos, la improvisación, entre otros) y para la construcción de conocimientos teóricos de la música, los cuales a su vez forman parte de las herramientas usadas por los profesionales de la producción musical en su labor creativa.

El trabajo de campo permitió diagnosticar la realidad actual del problema educativo planteado, por un lado, mediante la evaluación de las categorías apriorísticas, y por otro, mediante la identificación de categorías emergentes, tales como el análisis de la música escrita, la cognición musical corporeizada, la lectura musical y la socialización musical. Esta información permitió la modelación de la propuesta.

Propósito

El propósito de la estrategia metodológica es desarrollar habilidades auditivas musicales en los estudiantes de la carrera de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima. Es decir, la estrategia busca que los estudiantes desarrollen su percepción auditiva de elementos rítmicos, melódicos y armónicos de la música.

El desarrollo del oído musical permite a los estudiantes la construcción de conocimientos relacionados con la teoría y la ejecución musical, las cuales son herramientas

imprescindibles en la práctica de la carrera. Por tanto, el propósito inmediato de la estrategia es el desarrollo de la percepción auditiva de los estudiantes, la cual a su vez forma parte de las competencias que los estudiantes de Producción Musical deben lograr durante su formación.

Fundamentos teórico-científicos

Fundamento socioeducativo.

La investigación se lleva a cabo en un instituto de educación superior de Lima especializado en la formación de profesionales técnicos en los rubros de sonido y música. El instituto ofrece tanto la carrera de Ingeniería de Sonido, que inició sus actividades el año 1996, como la carrera de Producción Musical, que se inició el año 2008; y se posiciona, por lo mismo, como pionero en la oferta de carreras profesionales innovadoras relacionadas con el audio y la música en el Perú. Las instalaciones de la institución están ubicadas en el distrito de San Isidro, provincia de Lima, departamento de Lima. El distrito, cuya población al 2017 es de 53 212 habitantes, ocupa el decimocuarto lugar en el índice de desarrollo humano de los distritos del Perú, según el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD, 2019).

De acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional, la plana docente del instituto está conformada por profesionales vinculados con el sector productivo de sus carreras, es decir, personas que se desenvuelven profesionalmente en los rubros de sonido y música en el país; y que además se caracterizan por su vocación y compromiso con la docencia, lo que les permite poner en práctica estrategias de enseñanza-aprendizaje que buscan una educación integral, basada en valores.

El modelo educativo de la institución está basado en una formación por competencias, y describe su enfoque mediante tres características esenciales: la integración o interrelación de saberes teóricos y conceptuales, procedimientos y actitudes; la transferencia de situaciones problema o la capacidad de analizar y aplicar los conocimientos adquiridos de acuerdo a las

necesidades contextualizadas, y el carácter dinámico, que permite evidenciar mediante el desempeño el desarrollo de competencias en niveles o grados de suficiencia.

El instituto establece sus principios de gestión institucional en su Proyecto Educativo Institucional 2018-2023, aprobado por el Ministerio de Educación, y define, en su propuesta de gestión, su modelo organizacional, sus procedimientos, clima institucional, principios de gestión, instrumentos de gestión y mecanismos de participación y fiscalización.

Los estudiantes de la carrera de Producción Musical son, en su mayoría, de sexo masculino, y su edad oscila entre los 18 y 30 años. Si bien algunos de los estudiantes cuentan con experiencia artística o laboral en el rubro de la música, la mayoría de ellos no han tenido un entrenamiento formal previo en música cuando inician la carrera; esta podría ser una de las causas del nivel heterogéneo de desarrollo de habilidades auditivas, razón por la cual es necesaria una propuesta para su mejora.

Fundamento psicopedagógico.

La propuesta se desarrolla a través un modelo de enfoque constructivista, basado en la teoría sociocultural de Vygotsky y en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. Según la teoría vygotskiana, la cultura juega un rol determinante en el desarrollo cognitivo del individuo, de modo que, según esta, las funciones psicológicas superiores aparecen primero a nivel social y luego a nivel individual; por otro lado, la teoría de Ausubel establece que el aprendizaje significativo ocurre mediante un proceso en el que los estudiantes relacionan en su estructura cognitiva información o conocimientos nuevos, de manera intencional, sustantiva y no arbitraria.

Enfoque constructivista.

Como lo expresa López (2010), el enfoque constructivista tiene como principal interés comprender el conocimiento como resultado de la interdependencia entre el observador y el mundo observado. De este modo, el conocimiento se concibe como una construcción, que

expresa orientaciones y posee un valor importante de uso, dado que está relacionado con las acciones y cumplimiento de objetivos.

Martínez y Nieva (2019) consideran que, desde la perspectiva vygotskiana, durante el proceso de aprendizaje, ocurre una autotransformación del individuo mediante la interiorización de la cultura a partir de su vivencia y del sentido que adquiere esta para él; entonces, según esto, no es posible separar la esfera cognitiva de la afectiva, ya que ambas forman parte de una misma esencia o unidad indisoluble que conforma el aprendizaje desarrollador.

Asimismo, Daniels (2001) señala que la primera consecuencia más importante del trabajo de Vygotsky para la pedagogía es que la enseñanza y la evaluación deben enfocarse más en el potencial del estudiante que en un nivel de logro demostrado, y que la segunda consecuencia es que la enseñanza o instrucción debe crear posibilidades de desarrollo, mediante el tipo de participación activa que caracteriza a la colaboración, que debe ser socialmente negociada y que debe implicar la transferencia del control al estudiante.

Por otro lado, la teoría ausubeliana de asimilación del aprendizaje, según explican Martínez y Nieva (2009), establece que el desarrollo en los estudiantes parte de sus estructuras cognitivas ya establecidas, y da más relevancia a sus conocimientos previos significativos que a sus potencialidades de desarrollo, y que lo potencialmente significativo está en las tareas y el material que se presentan a los estudiantes. De este modo, la motivación externa proviene del material y tareas significativas, mientras que la motivación interna resulta del propio proceso de aprendizaje.

Para Galagovsky (2004), es importante diferenciar entre información y conocimiento, así, mientras la información puede ser entendida como discursos con intencionalidad de enseñar, el conocimiento se refiere a la estructura cognitiva del estudiante. Galagovsky señala que esta diferenciación marca un contraste con la teoría ausubeliana que permite evitar que el

docente asuma que la sola exposición de la información garantiza que todos los estudiantes la incorporarán como conocimiento en su estructural mental y que los significados que los estudiantes otorguen a la información serán iguales a aquellos en la mente del docente. Por tanto, la autora indica que esta diferenciación permite considerar el aspecto comunicacional en las relaciones que se producen en las sesiones de aprendizaje.

Entonces, a partir de la revisión tanto de las teorías de Ausubel como de Vygotsky, es posible concebir el aprendizaje como una unidad cognitiva y afectiva que integra la subjetividad y establece la interiorización de significados, a partir de la actividad, de las vivencias y sentido personal que adquiere la información, y de la comunicación y relación con los otros y desde los otros. De este modo, el proceso formativo tiene como condición básica la actividad colaborativa, que permite un aprendizaje tanto significativo como desarrollador.

Formación musical.

La estrategia considera asimismo los principios de la formación musical planteados por Holguin y Martínez (2017), quienes proponen una enseñanza musical pensada como experiencia integral de mente, cuerpo y entorno sociocultural. En este sentido, las autoras afirman que, mediante la interacción, la observación mutua de los movimientos y gestos, y la audición de los sonidos resultantes, tanto docentes como estudiantes obtienen claves multimodales que sirven como mediadores en el proceso constructivo del aprendizaje.

De este modo, la diferencia entre un modelo de enseñanza basado en la tercera persona, representada por la figura del maestro como observador externo de las acciones de los estudiantes y uno en el que las interacciones cara a cara caracterizadas por la segunda persona son la base de la construcción del conocimiento musical radica en que, en el primer caso se entiende el monitoreo externo como una evaluación de las actividades de los estudiantes en comparación con un modelo ideal que solo el docente conoce y es capaz de proporcionar, mientras que en el segundo caso, la observación mutua de los gestos, expresiones, conceptos,

movimientos, sonidos, entre otros elementos del contexto de la práctica intersubjetiva, transforma la reflexión acerca de la práctica en ontologías de reflexión-acción, y a los conceptos musicales, en conceptos corporeizados.

Fundamento curricular.

La propuesta se desarrolla de acuerdo a los lineamientos de la Ley General de Educación, donde se señala, como uno de los fines de la educación peruana:

“Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.” (Ley N° 28044, 2003, art.9).

Es importante resaltar, a partir del artículo citado, que el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes es la base de su formación integral para una inserción laboral satisfactoria.

Asimismo, la Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes establece que los institutos de educación superior deben brindar una formación técnica que integre el conocimiento teórico e instrumental con el fin de lograr competencias para la inserción laboral (Ley N° 30512, 2016, art. 3). En este sentido, la propuesta busca contribuir con el desarrollo de una de las competencias establecidas en el perfil del egresado de la institución en la que se realiza la investigación, correspondiente a la composición de canciones y a la elaboración de arreglos musicales profesionales.

En concordancia con lo anteriormente descrito, se presenta a continuación el contenido temático de la propuesta, dosificado en doce sesiones de aprendizaje, correspondientes al primer año de la carrera profesional.

Tabla 2.
Temario de la propuesta

Nº de sesión	Tema	Capacidades
1	Intervalos: quinta justa y octava.	Reconoce auditivamente intervalos de quinta y octava
2	Intervalos: cuarta justa y tritono.	Reconoce auditivamente intervalos de cuarta justa y tritono
3	Intervalos: tercera mayor y tercera menor.	Reconoce auditivamente intervalos de tercera mayor y tercera menor
4	Intervalos: sexta mayor y sexta menor.	Reconoce auditivamente intervalos de sexta mayor y sexta menor
5	Intervalos: segunda mayor y segunda menor.	Reconoce auditivamente intervalos de segunda mayor y segunda menor
6	Intervalos: séptima mayor y séptima menor.	Reconoce auditivamente intervalos de séptima mayor y séptima menor
7	Acordes: tríadas mayores y menores	Reconoce y diferencia auditivamente tríadas mayores y menores
8	Acordes: tríadas aumentadas y disminuidas	Reconoce y diferencia auditivamente tríadas aumentadas y disminuidas
9	Acordes: tríadas suspendidas sus2 y sus4	Reconoce y diferencia auditivamente tríadas suspendidas sus2 y sus4
10	Grados armónicos: subdominante IV y dominante V	Reconoce y diferencia auditivamente los grados armónicos de subdominante (IV) y dominante (V)
11	Grados armónicos: mediantes iii y submediante vi	Reconoce y diferencia auditivamente los grados armónicos mediantes (iii) y submediante (vi)
12	Grados armónicos: supertónica ii y sensible viiº	Reconoce y diferencia auditivamente los grados armónicos supertónica(ii) y sensible (viiº)

Fuente: Elaboración propia (2020)

Formación por competencias.

Tobón (2008) define a las competencias, desde un enfoque socioformativo complejo, como la integración de diferentes saberes (ser, hacer, conocer y convivir) en procesos de desempeño idóneos y contextualizados, para realizar actividades desde una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejora continua y ética, con la finalidad de contribuir con el desarrollo personal y social, así como con el cuidado y protección del ambiente.

De este modo, una formación superior basada en competencias tiene como propósito la formación integral de personas preparadas para los cambios en la construcción del conocimiento y para realizar tareas complejas e interdisciplinarias. Según Tobón (2005), en una

formación basada en competencias, la mayor atención no está centrada solo en los estudiantes o solo en los docentes, sino en la relación intersistémica que ocurre entre ambos, y en este escenario, el rol de los docentes consiste en la comprensión y regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de que los estudiantes desarrollen sus competencias, mientras los docentes construyen y afianzan las suyas propias.

Diseño de la propuesta

A continuación, se presenta el diseño de la estrategia metodológica, que surge a partir del planteamiento del problema científico y que parte de una situación real diagnosticada durante el trabajo de campo. La intervención consta de cuatro etapas articuladas de manera cíclica: la motivación, el entrenamiento auditivo, la evaluación y retroalimentación, y la consolidación. A partir de dicha intervención, se busca llegar a un estado ideal y alcanzar el objetivo general. A continuación, la figura 7 muestra el esquema teórico funcional de la propuesta.

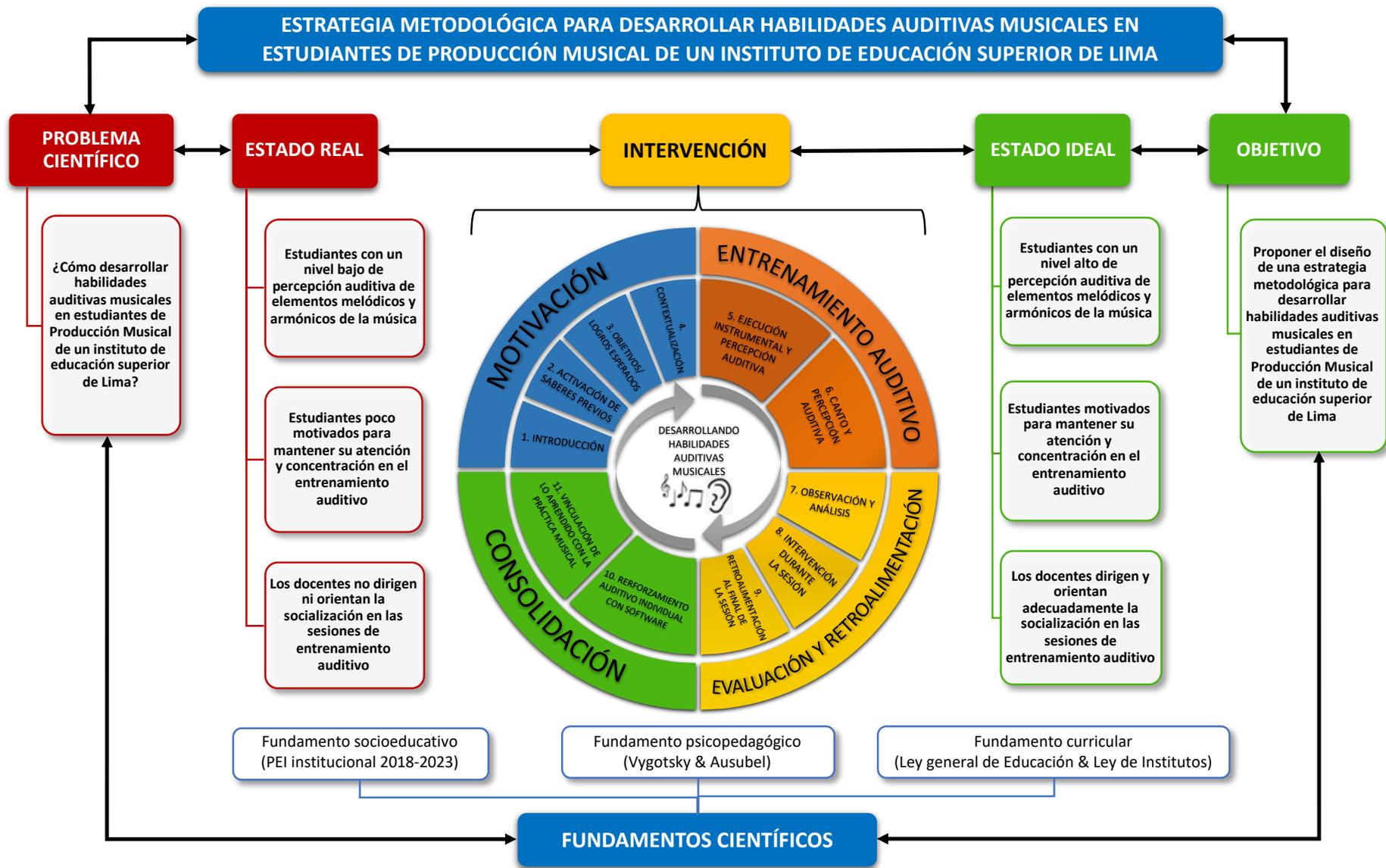


Figura 7. Esquema teórico funcional de la propuesta

Descripción del diseño

La estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales está diseñada como un modelo de cuatro etapas que funcionan articuladamente y de manera cíclica, la primera de ellas corresponde a la motivación. En esta etapa, el docente y los estudiantes establecen la comunicación inicial y se especifican los resultados que se alcanzarán de manera conjunta, asimismo, el docente utiliza las técnicas y recursos necesarios para despertar el interés y la participación de los estudiantes.

La segunda etapa corresponde al entrenamiento auditivo. Durante esta etapa, el docente dirige y orienta a los estudiantes en el desarrollo de una serie de actividades colaborativas que tienen como finalidad entrenar su percepción auditiva con respecto a los elementos musicales correspondientes a la sesión.

En la tercera etapa del modelo, el docente observa y evalúa el desempeño de los estudiantes y el avance de los logros de la sesión de entrenamiento auditivo, asimismo, ofrece la retroalimentación necesaria para mejorar el proceso.

Durante la cuarta etapa de la estrategia, tomando en cuenta la evaluación realizada en la etapa anterior, se consolida el aprendizaje de la sesión mediante la realización de ejercicios, utilizando un software de entrenamiento auditivo como recurso didáctico, y mediante la vinculación de los elementos aprendidos con la práctica musical.

Es importante remarcar que, en el modelo planteado, las cuatro etapas de la intervención están interconectadas entre sí en un contexto de socialización musical, que, tal y como se definió a partir del diagnóstico, juega un rol fundamental en el aprendizaje y en el desarrollo de habilidades musicales, puesto que se considera que el proceso de construcción de conocimientos no ocurre de manera aislada, sino que se trata de un fenómeno holístico que se nutre de las experiencias y de la interacción social (Espeland y Wiggins, 2012).

Objetivo de la propuesta

Esta propuesta tiene como objetivo principal el desarrollo de las habilidades auditivas musicales de los estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima, por medio de sesiones colaborativas de entrenamiento auditivo.

Asimismo, se propone alcanzar tres objetivos específicos que corresponden al estado ideal del modelo. El primer objetivo específico consiste en lograr que los docentes dirijan y orienten adecuadamente la socialización en las sesiones de entrenamiento auditivo.

El segundo objetivo específico es lograr que los estudiantes estén motivados para mantener su atención y concentración en las sesiones de entrenamiento auditivo.

El tercer objetivo específico es lograr en los estudiantes un nivel alto de percepción auditiva de elementos melódicos y armónicos de la música.

Didáctica asumida en la propuesta

Para la construcción de la propuesta, se asume la didáctica desarrolladora, abordada por Castellanos et. al (2002), en la que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un fenómeno multidimensional, dialéctico y contextual, orientado hacia la autorregulación y desarrollo cultural transformador de los estudiantes, de manera que sus modos de pensar, sentir, actuar y aprender garanticen una capacidad creciente de control y transformación sobre sí mismos y sobre su medio.

La didáctica desarrolladora, de acuerdo con Castellanos et. al (2002), considera que, dado el carácter mediado y cooperativo del aprendizaje humano, el estudiante, el grupo y el docente son los tres protagonistas del proceso, que se interrelacionan mediante roles y funciones específicas. El estudiante, en esta concepción, es un sujeto activo capaz de construir y reconstruir sus aprendizajes, de autorregular sus actividades de estudio y de enriquecer los diferentes componentes del proceso con su individualidad.

Asimismo, el grupo, conformado en las interacciones y la comunicación entre estudiantes, se considera un órgano vivo que debe ser tomado en cuenta en todos los momentos del proceso, de esta manera, el aprendizaje grupal implica un proceso participativo y colaborativo que ofrezca las condiciones necesarias para aprender a ser y convivir. Por otro lado, el docente tiene el rol principal de establecer la mediación entre la cultura y los estudiantes, mediante tres funciones básicas: metodología, orientación e investigación.

El planteamiento de didáctica desarrolladora de Castellanos es extendido por González (2018), quien señala que el aprendizaje desarrollador, en el contexto de la educación superior, además de integrar la motivación, significatividad y regulación, es subjetivo, complejo y, por tanto, de naturaleza configuracional. Para el autor, considerar las configuraciones subjetivas en el aprendizaje desarrollador permite tener una visión más actual y holística del proceso, puesto que involucra los elementos de la personalidad que se forman para el ejercicio profesional.

Rol del docente

Un hecho que está cada vez más aceptado, de acuerdo con las teorías del aprendizaje por competencias, es que el docente ha dejado de ser un transmisor de conocimientos y ha pasado a ser un orientador de aprendizajes que no solo permite a los estudiantes adquirir conocimientos, sino también aprender a buscarlos, procesarlos y aplicarlos (Arruti y Quevedo, 2018). En este sentido, Rangel (2015) afirma que el nuevo rol del docente consiste fundamentalmente en formar estudiantes autónomos con la capacidad de aprender a aprender, de obtener y organizar información y de demostrar un comportamiento responsable.

En la estrategia planteada, el rol del docente, en términos generales, consiste en actuar como orientador y guía en el proceso del desarrollo de las habilidades auditivas musicales de los estudiantes, de modo tal que, a través de la interacción entre pares y de la supervisión e intervención oportuna, les facilite el proceso de descubrimiento y percepción auditiva de los elementos musicales.

Rol del estudiante

Por otro lado, Maturana y Silva (2017) sostienen que, a partir de las teorías de aprendizaje enfocadas en el estudiante, se promueve el uso de metodologías activas, que sitúan al estudiante y las actividades que realiza en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la concepción socio-constructivista, el estudiante genera su aprendizaje cuando participa activamente en la construcción de significados a partir del contenido, en el desarrollo de actividades concretas y en la elaboración de propuestas desde la colaboración con sus pares y docentes.

El rol del estudiante en la estrategia metodológica planteada consiste en el desarrollo de actividades de entrenamiento auditivo en comunicación y colaboración continua con sus pares, bajo la guía y orientación del docente. Asimismo, los estudiantes asumen la responsabilidad individual del reforzamiento de su desarrollo auditivo, mediante la realización de actividades para vincular los elementos aprendidos con la práctica musical, así como mediante el análisis y la reflexión acerca de su propio proceso de aprendizaje.

Implementación de la propuesta

La propuesta se implementará a través de sesiones colaborativas de entrenamiento auditivo que corresponderán al curso básico de Lenguaje Musical. En ellas, los estudiantes realizarán dinámicas y ejercicios de audioperceptiva mediante el uso de diversos instrumentos musicales. Una de las principales diferencias entre la propuesta y las sesiones tradicionales de entrenamiento auditivo es que, mientras en estas el docente tiene el control exclusivo del instrumento de referencia (usualmente, un piano) y los estudiantes adoptan un rol pasivo de escucha y respuesta, en aquel, cada estudiante participa del desarrollo del oído musical de sí mismo y de los demás, mediante la interacción y el uso de distintos instrumentos musicales.

Asimismo, se debe señalar que las sesiones, en principio, están diseñadas para ser aplicadas en un grupo pequeño de seis estudiantes, bajo la dirección de un docente. Cada

estudiante participará con un instrumento musical melódico o armónico asignado, a saber: guitarras acústicas o eléctricas, bajos acústicos o eléctricos y pianos acústicos o teclados electrónicos/sintetizadores. Sin embargo, es posible adaptar el modelo e incluir en las sesiones instrumentos melódicos de cuerda frotada, de viento u otros.

Ejecución de la estrategia metodológica.

En la estrategia, las tres primeras fases se darán en un ambiente acondicionado para trabajar con instrumentos musicales (sala de ensayo), que además deberá contar con pizarra y plumones, que permitirán realizar indicaciones y ejemplos de forma escrita, así como laptop o equipo multimedia, que permitirá al docente y a los estudiantes reproducir material ilustrativo de audio o vídeo. Por otro lado, la cuarta fase se desarrollará fuera de la sesión presencial, mediante el trabajo individual de cada estudiante con el software EarMaster[®], que permitirá afianzar el entrenamiento auditivo mediante ejercicios interactivos del programa, escogidos o diseñados por el docente en función de las necesidades de cada estudiante. A continuación, se presenta el desarrollo de cada fase de la estrategia.

Primera fase: motivación.

Se considera que la motivación se encuentra estrechamente vinculada con las emociones y que resulta fundamental para favorecer el aprendizaje, puesto que determina hasta qué punto un individuo está preparado para actuar física e intelectualmente de un modo intencional y sostenido (Elizondo, Rodríguez y Rodríguez, 2018).

Esta fase comienza con la introducción de la sesión a cargo del docente, que comunicará el tema y número de sesión a los estudiantes. Asimismo, el docente supervisará la instalación adecuada de los estudiantes en su espacio de estudio, así como la adecuada afinación de sus instrumentos (para efectos prácticos, el sistema de afinación que se utilizará será el de $La=440$ Hz). De preferencia, la disposición espacial de los estudiantes en la sala de ensayo deberá ser

de forma circular, como se ejemplifica en la figura 8, de modo que todos podrán observarse entre sí, y cada uno deberá tener su material escrito correspondiente, sobre un atril personal.



Figura 8. Disposición espacial de los asientos en la propuesta

Seguidamente, el docente planteará una serie de preguntas y ejercicios breves relacionados con los elementos abordados en la sesión anterior, con la finalidad de recordar y activar los conocimientos previos que sentarán las bases para la construcción de aprendizajes en la sesión actual. Los estudiantes presentarán la tarea individual encargada en la última fase de la sesión anterior. Cuando se trate de la primera sesión, se realizarán preguntas de exploración acerca de conceptos musicales básicos, que darán un panorama general al docente acerca del nivel inicial de conocimientos de los estudiantes.

A continuación, el docente comunicará de forma clara y precisa los objetivos y logros esperados de la sesión, y se asegurará, mediante preguntas y diálogo, que cada uno de los estudiantes comprendan esta información. Es necesario remarcar la importancia de este punto en un proceso de enseñanza-aprendizaje, pues de acuerdo a las observaciones que se hicieron durante el trabajo de campo, se notó que, en muchos casos, la motivación, atención y concentración en las tareas o ejercicios que se realizan tienden a verse desfavorecidos si inicialmente la comunicación con respecto a los objetivos y logros esperados es ineficiente.

Finalmente, el docente presentará, de manera contextualizada, el elemento musical que será el tema de estudio de la sesión, es decir, presentará música (canciones u obras instrumentales) en cuya estructura se encontrará el elemento musical objeto del entrenamiento. Para este fin, el docente podrá reproducir la música mediante vídeo, grabación de audio o ejecución en vivo, asimismo, el estilo o género musical será escogido de acuerdo a las características e intereses de los estudiantes.

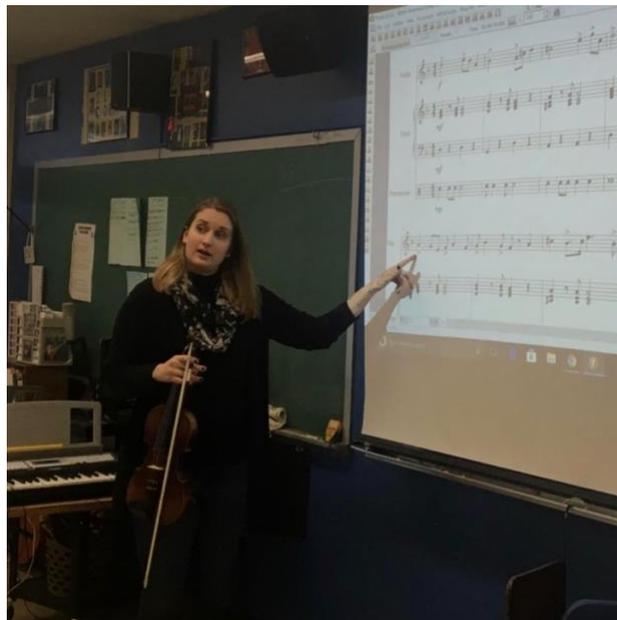


Figura 9. Presentación del elemento de la sesión

Segunda fase: entrenamiento auditivo.

En la segunda fase, tiene lugar el entrenamiento auditivo de los estudiantes. De acuerdo con Wilson (2018), el entrenamiento auditivo puede mejorar la entonación, la lectura musical a primera vista, el ritmo y las habilidades de ejecución de los estudiantes en cualquier instrumento musical, y que, por lo tanto, es necesaria su inclusión en la enseñanza de la música. Asimismo, el autor señala que el canto es la herramienta más importante en el entrenamiento auditivo, pues permite reforzar la precisión y la confianza en la ejecución musical.

Esta fase comienza con la asignación del material impreso a los estudiantes. Cada uno contará con un conjunto de ejercicios correspondientes al tema de la sesión, algunos de los

cuales deberán ser ejecutados instrumentalmente, mientras que otros deberán ser cantados. Cada estudiante contará con ejercicios diferentes, pues la dinámica consistirá en que los demás estudiantes, según el orden asignado por el docente, escuchen e identifiquen el elemento que está sonando, sin tener acceso directo a la respuesta escrita.

Para la ejecución instrumental, se establecerá el siguiente protocolo: (a) un estudiante adoptará el rol de ejecutante E y tendrá a su disposición una serie de 20 ejercicios; (b) los demás estudiantes I1, I2, I3, I4 e I5 tendrán el rol de escuchar atentamente e identificar el elemento ejecutado; (c) el estudiante E tocará el primer ejercicio en su instrumento musical y el estudiante I1 deberá identificar y responder. Seguidamente, el estudiante E deberá comunicar si la respuesta es correcta o no, si no lo es, enunciará la respuesta correcta y volverá a ejecutar el ejercicio; (d) el estudiante E tocará el segundo ejercicio, y el estudiante I2 dará la respuesta. Del mismo modo que el paso anterior, el estudiante ejecutante comunicará si la respuesta es correcta o no, y si no lo fuera, enunciará la respuesta correcta y volverá a ejecutar el ejercicio; (e) el estudiante E repetirá este proceso hasta completar los 20 ejercicios planteados en el material impreso; en cada turno, deberá responder un estudiante diferente del anterior. Luego de haber completado los 20 ejercicios, otro estudiante adquirirá el papel de ejecutante y se repetirá el proceso anterior hasta que todos los ejercicios se hayan completado.

Para los ejercicios de canto, el protocolo es similar al de los instrumentales, con la diferencia de que los estudiantes ejecutantes no tocarán en sus instrumentos musicales los ejercicios propuestos, sino que los cantarán. Para este fin, el docente debe proporcionar el sonido de la tónica referencial inicial, que permita a los estudiantes ejecutantes entonar adecuadamente el ejercicio. Este segundo momento del entrenamiento auditivo supone un reto mayor, tanto para los estudiantes en su desempeño, como para el docente en su evaluación, puesto que entonar afinadamente las alturas implica un trabajo del oído musical que no

necesariamente está presente en una ejecución instrumental y, por lo tanto, requiere de mayor atención y concentración.

De este modo, el orden propuesto es el siguiente: (a) un estudiante adoptará el rol de ejecutante E y tendrá a su disposición una serie de 20 ejercicios; (b) los demás estudiantes I1, I2, I3, I4 e I5 tendrán el rol de escuchar atentamente e identificar el elemento ejecutado; (c) el estudiante E entonará con su voz el primer ejercicio y el estudiante I1 deberá identificar el elemento musical y responder. Seguidamente, el estudiante ejecutante deberá comunicar si la respuesta es correcta o no, si no lo es, enunciará la respuesta correcta y volverá a entonar el ejercicio; (d) el estudiante E entonará el segundo ejercicio, y el estudiante I2 dará la respuesta.

Del mismo modo que en el paso anterior, el estudiante E repetirá este proceso hasta completar los 20 ejercicios planteados en el material impreso, y en cada turno deberá responder un estudiante diferente del anterior. (e) Luego de completar los 20 ejercicios, otro estudiante adquirirá el papel de ejecutante y se repetirá el proceso anterior, hasta que todos los estudiantes hayan cumplido con adoptar este rol.



Figura 10. Entrenamiento auditivo

Actividad: reflexión participativa.

Es importante incluir como actividad complementaria de esta etapa la reflexión participativa de los estudiantes con el objetivo de propiciar el diálogo y el análisis acerca de su experiencia

de aprendizaje durante el entrenamiento auditivo. El desarrollo de esta actividad sigue los pasos descritos a continuación.

En primer lugar, el docente formulará preguntas relacionadas con la experiencia personal de percepción de los elementos musicales que se hayan abordado en la sesión, por ejemplo, acerca de qué sensaciones o emociones asocian los estudiantes con la audición de determinado intervalo o acorde, o acerca de los métodos que utilizan para diferenciar auditivamente un elemento de otro.

Los estudiantes deberán realizar un círculo de conversación para intercambiar experiencias acerca del desarrollo de sus habilidades auditivas musicales. Al finalizar el intercambio, cada estudiante expondrá de manera breve sus conclusiones acerca de lo aprendido en la sesión de entrenamiento auditivo.

El docente orientará la actividad y realizará el seguimiento de la participación de cada estudiante, para obtener mayor información acerca del proceso de aprendizaje de cada uno de ellos, lo cual le permitirá realizar los ajustes necesarios en las sesiones posteriores.

Tercera fase: evaluación y retroalimentación.

Dorantes y Tobón (2017) indican que el objetivo principal de la evaluación es conocer el progreso de los estudiantes y las dificultades que se les presentan en el camino. Para lograr esto, es importante observar y reflexionar junto con los estudiantes acerca de sus intereses, procesos, dificultades y capacidades, así como atender a sus diferencias individuales. Así, hoy en día, no basta con una calificación que solo proporcione información parcial al docente, sino que se necesita que la evaluación enfatice el desempeño y que dé sentido y retroalimentación a las necesidades reales de los estudiantes.

Durante el desarrollo de los ejercicios instrumentales y de canto, el docente observa la forma en que el estudiante ejecutante toca o entona el ejercicio, así como la forma en que cada

estudiante responde, con la finalidad de detectar de manera oportuna todas las dificultades que pudieran surgir en su proceso de percepción auditiva.

En un segundo momento de esta fase, el docente interviene sobre las dificultades encontradas durante el proceso, y dirige, orienta y ofrece ayudas para la percepción precisa de los elementos musicales durante las dinámicas de entrenamiento auditivo. Es importante saber que la evaluación es una acción que está presente durante todo el entrenamiento y tiene como finalidad mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por esta razón, es continua y de carácter formativo.

Finalmente, el docente, a partir de las dificultades detectadas durante el proceso, determina las áreas sobre las que cada estudiante debe trabajar individualmente en la fase posterior de consolidación, y las comunica con claridad, así como los aciertos y logros obtenidos durante la clase. De este modo, se cierra la sesión presencial grupal de entrenamiento auditivo colaborativo.



Figura 11. Evaluación y retroalimentación

Cuarta fase: consolidación.

El primer momento de la fase de consolidación consiste en la práctica individual mediante el uso del software EarMaster[®], a través del cual cada estudiante realizará una serie de 20 ejercicios asignados por el docente, según sus necesidades individuales de aprendizaje determinadas en la fase anterior. La figura 12 muestra la interfaz de usuario del software.

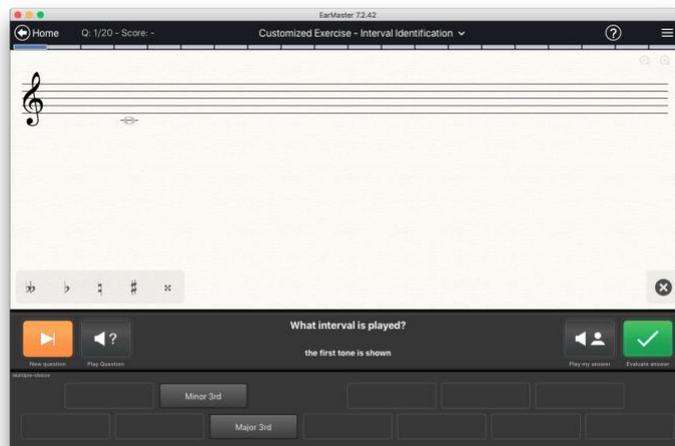


Figura 12. Interfaz de usuario del software EarMaster®

El segundo momento de esta fase consiste en la vinculación que realizarán los estudiantes de los elementos aprendidos durante la sesión de entrenamiento con la práctica musical artística. Los estudiantes identificarán auditivamente los elementos abordados en la sesión de aprendizaje dentro de la estructura de obras o canciones (o fragmentos de ellas), y posteriormente las estudiarán, para poder presentarlas en la siguiente sesión, mediante audio, vídeo o ejecución en vivo. En la tabla que se muestra a continuación, se realiza la descripción resumida de las fases de la propuesta metodológica.

Tabla 3.
Fases de la estrategia metodológica

Fase	Contenidos	Actividades	Logros esperados	Materiales y recursos
Motivación	Introducción	Presentación de la sesión, instalación del docente y los estudiantes		
	Recapitulación/ activación de conocimientos previos	Los estudiantes realizan un repaso de los logros alcanzados en la sesión anterior mediante preguntas y ejercicios breves dirigidos por el docente.	Durante la etapa de motivación, se espera que los estudiantes comprendan los objetivos de la sesión y que despierten el interés necesario para comprometerse con las actividades que se desarrollarán.	Instrumentos básicos de ensamble musical (guitarras, bajo, teclados, batería).
	Objetivos o logros esperados	El docente comunica con claridad los logros que se esperan alcanzar en la sesión y se asegura de que todos los estudiantes comprendan esta información.		Equipo multimedia.
	Contextualización	El docente presenta el elemento musical que será el tema de la sesión, contextualizado en un vídeo, grabación de audio o ejecución musical.		Pizarra, plumones. Ambiente: sala de ensayo.

Entrenamiento auditivo	Asignación de roles y materiales	El docente asigna a cada estudiante el material impreso que le corresponde con ejercicios que se desarrollarán en clase, y determina el orden de la dinámica.		
	Desarrollo de ejercicios de ejecución instrumental y percepción auditiva	Un estudiante ejecuta en su instrumento musical el ejercicio propuesto, y los demás estudiantes, según el orden establecido, identifican auditivamente, en voz alta, el elemento melódico o armónico. El proceso se repite, variando el rol de los estudiantes cada vez, hasta completar los ejercicios de la sesión.	Durante la etapa del entrenamiento auditivo, se espera que los estudiantes logren reconocer auditivamente los elementos melódicos y armónicos de la música correspondientes a la sesión.	Instrumentos básicos de ensamble musical (guitarras, bajo, teclados, batería). Equipo multimedia. Pizarra, plumones.
	Desarrollo de ejercicios de canto y percepción auditiva	Un estudiante canta el ejercicio propuesto, mientras que los demás, en el orden establecido, identifican auditivamente, en voz alta, el elemento melódico o armónico. El proceso se repite, variando el rol de los estudiantes cada vez, hasta completar los ejercicios de la sesión.		Ambiente: sala de ensayo.
Evaluación y retroalimentación	Evaluación	El docente realiza una evaluación continua y de carácter formativo durante toda la sesión, observando la forma en que cada estudiante participa y analizando su proceso personal de percepción auditiva, con la finalidad de detectar dificultades en el aprendizaje.	Durante la etapa de evaluación y retroalimentación se espera que el docente detecte oportunamente las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes y que intervenga sobre ellas, asimismo se espera que el docente comunique a cada estudiante el área sobre la que debe trabajar en el reforzamiento.	Instrumentos básicos de ensamble musical (guitarras, bajo, teclados, batería). Equipo multimedia. Pizarra, plumones.
	Intervención	El docente interviene ante los problemas detectados, dirige, orienta y ofrece ayudas para la percepción precisa de los elementos musicales. Asimismo, promueve el diálogo y la colaboración permanente entre los estudiantes.		Ambiente: sala de ensayo.
	Retroalimentación	El docente determina las áreas sobre las que se debe trabajar individualmente y se las comunica a cada estudiante, para su posterior entrenamiento individual en la fase de reforzamiento.		
Consolidación	Entrenamiento auditivo individual con software	Los estudiantes refuerzan su aprendizaje mediante el desarrollo de ejercicios auditivos en el software EarMaster®. Los ejercicios son preparados por el docente, de acuerdo a las dificultades detectadas en la fase anterior.	Durante la etapa de consolidación, se espera que los estudiantes afiancen las habilidades de percepción auditiva adquiridas en la sesión mediante el entrenamiento individual con software. Asimismo, se espera que los estudiantes relacionen y contextualicen los elementos musicales abordados durante la sesión con canciones y música instrumental.	Computadora de escritorio con micrófono incorporado o dispositivo móvil inteligente. Software EarMaster®.
	Vinculación de los elementos aprendidos con la práctica musical	Los estudiantes eligen canciones u obras instrumentales (o fragmentos) que contengan en su estructura los elementos aprendidos y reforzados durante la sesión, los escuchan, los memorizan y los presentan durante la siguiente reunión.		Audífonos.

Fuente: Elaboración propia (2020)

Sesión de aprendizaje.

A continuación, se presenta como ejemplo, una sesión de aprendizaje de la propuesta de entrenamiento auditivo colaborativo.

Sesión de aprendizaje N° 3 – intervalos de tercera Tema de la sesión: Intervalos: tercera mayor y tercera menor Duración de la sesión grupal: 120 min
Logros esperados <ol style="list-style-type: none">1. Reconoce y diferencia auditivamente intervalos melódicos ascendentes de tercera mayor y tercera menor.2. Reconoce y diferencia auditivamente intervalos melódicos descendentes de tercera mayor y tercera menor.3. Reconoce y diferencia auditivamente intervalos armónicos de tercera mayor y tercera menor.
Secuencia metodológica
1. Motivación (25 minutos) <ul style="list-style-type: none">- Saludo y bienvenida del docente, instalación inicial y afinación de instrumentos.- Presentación individual de la asignación de la sesión anterior. Repaso de intervalos de cuarta justa y tritono.- El docente comunica a los estudiantes los logros esperados de la sesión 3.- El docente presenta los intervalos de tercera mayor y menor mediante un ejemplo musical (canción u obra instrumental) en video, audio o ejecución en vivo.
2. Entrenamiento auditivo (75 minutos) <ul style="list-style-type: none">- El docente entrega a cada estudiante su material impreso correspondiente a la sesión.- Un estudiante con el rol de ejecutante, ejecuta en su instrumento musical el primer ejercicio, que consiste en un intervalo armónico, melódico ascendente o melódico descendente de tercera mayor o tercera menor.- Otro estudiante responde en voz alta qué tipo de intervalo es el que se acaba de escuchar.- El estudiante ejecutante indica si la respuesta es correcta o no, indica cuál es la respuesta correcta, y vuelve a ejecutar el intervalo.- El estudiante ejecutante repite los pasos anteriores para cada ejercicio, hasta completar los 20 planteados en su material impreso. En cada pregunta, el estudiante que responde debe ser diferente al anterior.- Otro estudiante adquiere el rol de ejecutante y realiza los mismos pasos anteriores con los 20 ejercicios propios que tiene en su material impreso.- Se repite toda la dinámica anterior con 20 ejercicios cantados para cada estudiante, los estudiantes ejecutantes entonan los intervalos melódicos ascendentes o descendentes, y los demás estudiantes responden, según el turno asignado.
3. Evaluación y retroalimentación (20 minutos) <ul style="list-style-type: none">- El docente observa y escucha detenidamente la dinámica entre los estudiantes e interviene cuando lo considera necesario para orientar, dirigir y ofrecer ayudas que faciliten la identificación de los intervalos de tercera mayor y tercera menor.- El docente identifica, durante el proceso, las áreas que necesitan ser reforzadas para cada estudiante, y realiza las anotaciones necesarias.- Al finalizar la sesión de entrenamiento, el docente comunica los logros y los aciertos de los estudiantes. Asimismo, comunica a cada estudiante las áreas que debe reforzar y asigna ejercicios que realizarán individualmente, fuera de la sesión grupal, en el software EarMaster®.
4. Consolidación (trabajo individual fuera de la sesión grupal) <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes realizan una serie de ejercicios de identificación auditiva de intervalos de tercera mayor y tercera menor, mediante el software EarMaster®. Los ejercicios son generados mediante el software, según los parámetros que el docente define, para cada estudiante.- Los estudiantes eligen canciones u obras instrumentales (o fragmentos) que contengan en su estructura intervalos de tercera mayor y tercera menor. Los estudiantes escuchan y memorizan las canciones u obras escogidas, para presentarlas en la primera parte de la siguiente sesión.

Material impreso para el estudiante.

A continuación, se presenta un ejemplo del material impreso que será usado en las sesiones grupales de entrenamiento auditivo.

Material de trabajo del taller grupal de entrenamiento auditivo.

Sesión N° 3.

Tema: Intervalos: tercera mayor y tercera menor.

Participante N° 4.

Ejecución instrumental y percepción auditiva: a continuación, se muestran los ejercicios que deberás tocar en tu instrumento asignado, cuando el docente indique que tienes el rol de ejecutante en la sesión. Después de ejecutar cada ejercicio, espera a que tu compañero identifique auditivamente el intervalo y lo diga en voz alta, luego de ello, señala si la respuesta fue correcta y vuelve a ejecutar el ejercicio antes de pasar al siguiente.

Intervalos ascendentes de tercera

1 2 3

3M 3m 3M

4 5 6

3m 3m 3M

Intervalos descendentes de tercera

7 8 9

3M 3M 3m

10 11 12

3m 3M 3m

Intervalos armónicos de tercera

13 14 15 16

3M 3m 3M 3m

17 18 19 20

3M 3M 3m 3M

Canto y percepción auditiva: a continuación, se muestran los ejercicios que deberás entonar con tu voz, cuando el docente indique que tienes el rol de ejecutante en la sesión. Para cada ejercicio, el docente tocará el primer sonido en el piano, y luego tú deberás entonar con la voz tanto el primer sonido como el segundo.

Después de entonar cada ejercicio, espera a que tu compañero identifique auditivamente el intervalo y lo diga en voz alta, luego de ello, señala si la respuesta fue correcta y vuelve a ejecutar el ejercicio antes de pasar al siguiente.

Intervalos ascendentes de tercera

1 2 3 4 5
3M 3m 3M 3m 3M

6 7 8 9 10
3m 3M 3M 3m 3M

Intervalos descendentes de tercera

11 12 13 14 15
3M 3M 3m 3m 3M

16 17 18 19 20
3M 3m 3m 3M 3M

Validación de la propuesta

Para evaluar la viabilidad de la propuesta que tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima, se utilizó el método de validación mediante juicio de expertos, a través del uso de fichas de valoración interna y externa, cada una de ellas con diez criterios de valoración. Para tal fin, se presentó el proyecto a tres profesionales docentes especialistas, elegidos por su experiencia y trayectoria académica en el campo de la investigación educacional aplicada.

Características de los especialistas.

Los especialistas seleccionados para la validación de la propuesta cuentan con los grados académicos necesarios que avalan su formación, además, se caracterizan por su ética profesional, su amplia experiencia laboral y su sólido conocimiento teórico de enfoques pedagógicos actuales. Asimismo, los especialistas seleccionados mostraron su disponibilidad e interés para participar en el proceso. En la siguiente tabla, se muestran los datos de los profesionales elegidos para validar la propuesta.

Tabla 4.
Especialistas de la validación de la propuesta

Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad	Ocupación	Años de experiencia
Flores Valdiviezo, Hernán Gerardo	Magíster	Sociología	Docente investigador	40
Muñoz Salazar, José Manuel	Doctor	Ciencias de la Educación	Docente investigador	35
Velázquez Tejada, Miriam	Doctora	Psicología Educativa y Ciencias de la Educación	Docente investigadora	30

Fuente: adaptado de USIL (2019)

Valoración interna.

La valoración interna de la propuesta está relacionada con la evaluación del contenido de la misma. Para dicha evaluación, se elaboró una ficha de validación que permitió reflejar la apreciación del especialista a través de diez criterios de evaluación, los cuales son: la factibilidad de aplicación del resultado que se presenta, la claridad de la propuesta para ser aplicada por otros, la posibilidad de extensión de la propuesta a otros contextos semejantes, la correspondencia de la propuesta con las necesidades sociales e individuales actuales, la congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado, la novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta, el contenido detallado, preciso y efectivo de propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, la contextualización de la

propuesta a la realidad en estudio, la presencia de objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar, y el contenido de un plan de acción de lo general a lo particular. Los valores de la escala de calificación son: 1 (deficiente), 2 (bajo), 3 (regular), 4 (bueno) y 5 (muy bueno). Asimismo, la ficha permitió el registro de observaciones y recomendaciones que el especialista considerara pertinentes.

Tabla 5.
Validación interna por juicio de expertos

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3	
	n	%	n	%	n	%
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.	5	10	5	10	5	10
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros	5	10	4	8	4	8
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes	4	8	5	10	5	10
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales	5	10	4	8	4	8
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.	5	10	5	10	5	10
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.	4	8	5	10	4	8
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo	4	8	5	10	5	10
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.	5	10	5	10	5	10
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.	5	10	5	10	4	8
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.	5	10	5	10	4	8
Total	47	94	48	96	45	90
Promedio	93%					

Fuente: adaptado de USIL (2019)

Los resultados de valoración interna indican que el Juez 1 determinó una valoración del 94%, el Juez 2, una valoración del 96% y el Juez 3, de 90%; finalmente, la valoración interna total resultó igual a 93%, según lo cual, se considera que la propuesta cuenta con una valoración interna de muy buena.

Valoración externa.

La valoración externa está relacionada con la evaluación de la forma de la propuesta por parte de los jueces especialistas, y para ello se ha elaborado una ficha de validación que considera diez criterios: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia. Del mismo modo, la calificación de cada

criterio se realizó mediante la asignación de puntajes de una escala que comprende los siguientes valores: 1 (deficiente), 2 (bajo), 3 (regular), 4 (bueno), 5 (muy bueno). Asimismo, la ficha permitió registrar aspectos relevantes y sugerencias de los especialistas para la mejora de la propuesta.

Tabla 6.
Validación externa por juicio de expertos

Indicadores		Juez 1		Juez 2		Juez 3	
		n	%	n	%	n	%
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado	5	10	5	10	5	10
Objetividad	Está expresado en conductas observables	5	10	4	8	5	10
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica	4	8	5	10	4	8
Organización	Existe una organización lógica	4	8	5	10	4	8
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad	5	10	4	8	5	10
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías	4	8	5	10	5	10
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación	5	10	5	10	4	8
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta	5	10	5	10	5	10
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación	5	10	5	10	5	10
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación	4	8	5	10	5	10
Total		46	92	48	96	47	94
Promedio		94%					

Fuente: adaptado de USIL (2019)

Los resultados de la valoración externa muestran que el Juez 1 otorgó a la propuesta una valoración del 92%, el Juez 2, una valoración del 96% y el Juez 3, 94%. Finalmente, la valoración externa total resultó igual a 94%, lo cual indica que la propuesta cuenta con una valoración de muy buena, según los rangos de frecuencia mostrados en la tabla a continuación.

Tabla 7.
Escala de valoración

Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Baja	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Buena	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy buena	[42 - 50]	[84% - 100%]

Fuente: USIL (2019)

Resultado de la valoración de los especialistas y conclusiones.

A continuación, se presenta el resultado resumido de la validación interna y externa de la propuesta por parte de los jueces especialistas.

Tabla 8.
Validación interna y externa por juicio de expertos

	Especialista 1	Especialista 2	Especialista 3	Promedio
Validación interna	94%	96%	90%	93%
Validación externa	92%	96%	94%	94%
Promedio	93%	96%	92%	94%
Promedio final				94%

Fuente: adaptado de USIL (2019)

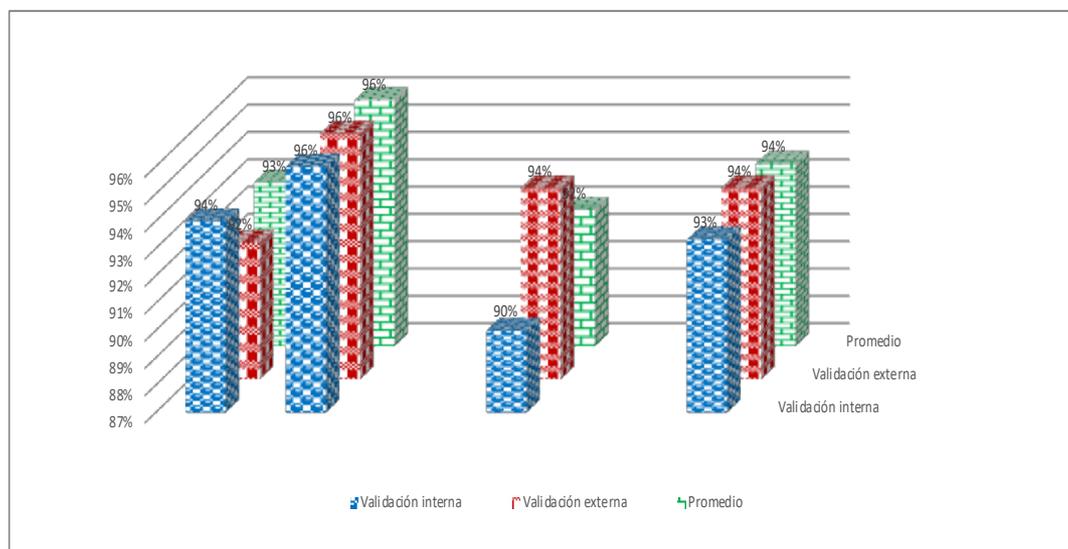


Figura 13. Validación interna y externa por juicio de expertos

De los resultados de la validación por el método de juicio de expertos, según la escala de apreciación, se concluye que la propuesta pedagógica alcanza un 94% de validez, lo cual la califica como muy buena, dado que responde tanto a los objetivos planteados como a la realidad de la cual partió la investigación. Las fichas de validación no registran observaciones adicionales.

Conclusiones

El desarrollo de habilidades auditivas musicales es básico en la formación de estudiantes de carreras relacionadas con la música, puesto que les permite alcanzar niveles de mayor profundidad tanto en la comprensión de elementos teóricos de la música, como en su ejecución musical y desarrollo de su creatividad, lo cual tiene una repercusión directa en su posterior integración en la cultura musical de su entorno y en el mercado laboral; por esta razón, la estrategia propuesta busca contribuir con el desarrollo de dichas habilidades durante el primer año de la carrera.

A continuación, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado luego de culminar con las etapas de investigación; ellas están relacionadas con los objetivos planteados de la investigación.

Primera

Se cumplió el objetivo general de la investigación al diseñar una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de la ciudad de Lima. La estrategia propone sesiones de entrenamiento auditivo colaborativo en las que se promueve la socialización de los estudiantes bajo la orientación y supervisión del docente. Esta estrategia contribuiría con el desarrollo de la percepción auditiva de los estudiantes del primer año de la carrera.

Segunda

Se cumplió con la realización del diagnóstico del estado actual de las habilidades auditivas musicales de la muestra de estudio mediante el trabajo de campo. Se evidenció que los estudiantes presentan deficiencias en el desarrollo de sus habilidades auditivas con respecto a los elementos melódicos y armónicos de la música. Es importante, por consiguiente, adoptar estrategias y métodos pedagógicos novedosos que permitan a los estudiantes comprometerse con su propio proceso de aprendizaje y desarrollo auditivo.

Tercera

Se cumplió con la sistematización teórica de las categorías apriorísticas, de acuerdo al segundo objetivo específico de la investigación. Se fundamentó la categoría conceptual habilidades auditivas musicales, como una que permite su intervención pedagógica, a partir de las ideas de Stubley (1992) y de la Paz y Pereyra (2015), así como de los conceptos de la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) y del aprendizaje significativo de Ausubel (1968). Por otro lado, la categoría estrategia metodológica se fundamentó a partir de las ideas de Moya (2017).

Cuarta

Se cumplió la realización del modelamiento de la propuesta, que responde a las necesidades detectadas en la etapa de diagnóstico de campo y se fundamenta en el marco teórico y metodológico elaborado en el primer capítulo de esta investigación. La propuesta es oportuna, puesto que aborda directamente el desarrollo del oído musical mediante el uso de metodologías activas, lo cual contribuirá con el logro de competencias que les permitirán integrarse exitosamente en la cultura y mercado musical del país.

Quinta

Se cumplió con la validación de la propuesta de la investigación. El modelo fue validado por tres especialistas en pedagogía e investigación, quienes dieron una opinión favorable y una calificación promedio del 94%, según la cual, se considera que la propuesta es aplicable y cuenta una valoración de muy buena.

Recomendaciones

Primera

Se recomienda implementar la propuesta como parte de los cursos introductorios de lenguaje musical y entrenamiento auditivo de los programas de música en las instituciones de educación superior, considerando que el modelo es flexible y que es posible adaptarlo a las características particulares de la institución y de los grupos de estudiantes.

Segunda

Es recomendable continuar con las investigaciones acerca del proceso de entrenamiento auditivo en estudiantes de música de educación superior, considerando parámetros e indicadores adicionales que permitan lecturas del fenómeno de un alcance mayor, como la percepción de dinámicas, texturas, timbres, entre otros.

Tercera

Se recomienda generar espacios de diálogo y discusión, así como incentivar la investigación académica por parte de los docentes y estudiantes de las carreras de música, con la finalidad de mejorar las prácticas pedagógicas y contextualizarlas con la realidad.

Cuarta

El modelo propuesto responde a las necesidades particulares de los sujetos de estudio, por lo tanto, se recomienda ajustar su contenido temático de acuerdo con las condiciones y necesidades del grupo de estudiantes en el que se vaya a aplicar.

Quinta

Finalmente, se recomienda realizar la validación de los resultados en la práctica pedagógica luego de la aplicación de la propuesta, con la finalidad de evaluar su eficacia en el desarrollo de habilidades auditivas musicales en los estudiantes, a fin de realizar los ajustes y mejoras necesarias.

Referencias

- Aún, A., & Tanco, M. (2013). Audición armónica extendida. El rol del cuerpo y la experiencia en el uso del instrumento musical. *Epistemus. Revista de la sociedad argentina para las ciencias cognitivas de la música., II*, 123-178.
- Abromont, C., & de Montalembert, E. (2005). *Teoría de la música. Una guía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Adell, J., & Botella, A. (2019). Bases conceptuales para el diseño de una metodología de didáctica musical. *Revista de Comunicación de la SEECI(49)*, 1-18.
- Alarcón, P. (2018). La metáfora conceptual de los profesores en formación sobre el proceso de planificación de la enseñanza. *Ikala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(1), 65-81.
- Armijo, M. (2011). *Planificación estratégica e indicadores de desempeño en el sector público*. Santiago: Instituto Latinoamericano y del Caribe de planificación Económica y Social.
- Arruti, A., & Quevedo, E. (2018). El nuevo rol del docente como facilitador del aprendizaje. En A. V. Sanchez, *Tendencias actuales de la transformación de las universidades en una nueva sociedad digital* (págs. 195-208). Vigo: Foro Internacional de innovación Universitaria Vigo, VII FIIU.
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Blix, H. S. (2013). Learning strategies in ear training. En I. E. Reitan, A. K. Bergby, V. C. Jakhelln, G. Shetelig, & I. F. Øye, *Aural Perspectives On Musical Learning and Practice in Higher Music Education*. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Bugos, J. (2017). *Contemporary research in music learning across the lifespan : music education and human development*. New York: Routledge.
- Campusano, K., & Díaz, C. (2018). *Manual de Técnicas Didácticas: Orientaciones para su selección*. Santiago, Chile: Ediciones INACAP.

- Capocasale, A. (2015). ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa? En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García, & R. Rojas, *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. (págs. 32-47). Montevideo: Camus Ediciones.
- Cassirer, E. (1944). *Antropología filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reinoso, C., & García, C. (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).
- Coopland, A. (2006). *Cómo escuchar la música*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cruz, I. (2012). *Propuesta de implementación de instrucción asistida por computadora para el desarrollo de las habilidades de entrenamiento auditivo en los alumnos de la Lic. en Música de la UAEH*. Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Hidalgo.
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky and Pedagogy*. New York: RoutledgeFalmer.
- De La Cruz, E. (Julio de 2017). Gestión pedagógica docente y ejecución instrumental en estudiantes de una Escuela Superior de Formación Artística. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 321-357.
- de la Paz, M., & Pereira, A. (2015). La corporalidad en la adquisición del lenguaje musical. Una explicación desde la perspectiva de la cognición corporeizada. En P. Holguín, & F. Shifres, *El desarrollo de las Habilidades Auditivas de los Músicos. Teoría e Investigación*. La Plata: GITeV.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill Interamericana.

- Dorantes, J., & Tobón, S. (2017). Instrumentos de evaluación: rúbricas socioformativas. *Praxis Investigativa, reDIE*, 9(17), 79-86.
- Elizondo, A., Rodríguez, J., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3-11.
- Espeland, M., & Wiggins, J. (2012). Creating in Music Learning Context. En G. McPherson, & G. Welch, *The Oxford Handbook of music Education, Volumen 1* (págs. 341-360). New York: Oxford University Press.
- Flores, P. (2017). *Estrategia didáctica basada en la inteligencia musical para mejorar la capacidad crítica y creativa en el área de apreciación musical de los estudiantes del segundo semestre de la escuela profesional de Farmacia y Bioquímica UANCV*. Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Maestría en Ciencias de la Educación, Puno.
- Gabis, C. (2006). *Armonía funcional*. Buenos Aires: MELOS.
- Galagovsky, L. (2004). Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. Parte 1: El modelo teórico. *Enseñanza de las ciencias*, 22(2), 229-240.
- González, W. (2018). Aproximación al aprendizaje desarrollador en la Educación Superior. *Educação (UFES)*, 43(1), 11-26.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Holguín, P., & Martínez, I. (2017). La didáctica musical entre la primera y tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales. *Pensam. palabra obra*(18), 6-15.
- International Telecommunication Union. (2017). *Measuring the Information Society Report 2017*. Ginebra: International Telecommunication Union.

- Kariuki, P., & Ross, Z. (2017). The Effects of Computerized and Traditional Ear Training Programs on Aural Skills of Elementary Students. *Paper Presented at the Annual Conference of the Mid-South Educational Research Association*. Missisipi.
- Karpinski, G. (2000). *Aural Skills Acquisition*. New York: Oxford University Press.
- Labarrere, A. (2016). Zona de Desarrollo Próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica UST*, 13(1), 45-56.
- Langer, S. (1953). *Feeling and form. A theory of art*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Latham, A. (2008). *Diccionario enciclopédico de la música*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Leman, M., & Maes, P.-J. (2014). The Role of Embodiment in the Perception of Music. *Empirical Musicology Review*, 9(3-4), 236-246.
- Lester, J. (2005). *Enfoques analíticos de la música del siglo XX*. Madrid: Akal.
- León, H. (2015). Gestión de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente. *Gestión de la Educación*, 6(1), 23-52.
- López, R. (2010). Para una conceptualización del constructivismo. *Revista Mad*(23), 25-30.
- Martínez, O., & Nieva, J. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1).
- Marvel, D. (2018). *A Handbook for Graduate Students Teaching Aural Skills*. Tesis de maestría, University of Tennessee, Knoxville.
- Maturana, D., & Silva, J. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innov. educ. (Méx. DF)*, 17(73), 117-131.
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. París: ESPF Éditeur.

- Moya, A. (2017). *Las estrategias metodológicas y la actitud crítica en los estudiantes ingresantes a los institutos superiores públicos del distrito de Puente Piedra -2014*. Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima.
- Ochoa, L. (2017). *Propuesta de un software de entrenamiento auditivo para el adiestramiento de la percepción musical de los alumnos del taller audioperceptiva básica de la carrera de educación artística en el Instituto Superior de Música Público - Leandro Alviña Miranda*. Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia en Arte Integrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Escuela de Posgrado, Lima.
- Padrón, J. (mayo de 2006). *Bases del concepto de "investigación aplicada"*. Recuperado el junio de 2019, de Entre temas: <http://padron.entretemas.com.ve/InvAplicada/index.htm>
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson.
- Pratt, G., Henson, M., & Cargill, S. (1998). *Aural Awareness. Principles and Practice*. New York: Oxford University Press.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD. (2019). *El Reto de la Igualdad. Una lectura de las dinámicas territoriales en el Perú*. Lima: Depósito Legal de la Biblioteca Nacional del Perú.
- Ramírez, C. (2019). *Estrategia metodológica para contribuir al desempeño docente del programa Iniciativa Pedagógica Orquestando del Ministerio de Educación del Perú*. Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Rangel, A. (2015). Competencias digitales: propuesta de un perfil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*(46), 235-248.
- Ravelo, D. (Diciembre de 2012). Experiencia del entrenamiento musical en una universidad particular de Lima. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*(1).

- Reitan, I. E. (2013). Listening to music - with professional ears. A study of orchestral musicians' ways of listening. En I. E. Reitan, A. K. Bergby, V. Jakhelln, G. Shetelig, & I. Øye, *Aural Perspectives On Musical Learning and Practice in Higher Music Education*. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Reynaga, J. (1996). El método estadístico. En F. d. UNAM, *Lecturas básicas para el apoyo de las unidades de estadística descriptiva y analítica* (pág. 33). México: Facultad de Medicina. Departamento de Salud Pública. UNAM.
- Rodríguez, A., & Pérez, O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*(82), 175-195.
- Rodriguez, J. (2005). *La Investigación Acción Educativa: ¿qué es? ¿cómo se hace?* Lima: Doxa.
- Ruíz, C. (Setiembre de 2011). La investigación cualitativa en educación: crítica y prospectiva. *REDHECS*(11).
- Salazar. (2016). El entrenamiento auditivo para el aprendizaje significativo de la lectura y escritura musical. *Revista ciencias de la educación*, 26(48), 293-308.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (Junio de 2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. la investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109.
- Shabani, K. (2016). Applications of Vygotsky's sociocultural approach for teachers' professional development. *Cogente education*(3).
- Shifres, F., & Holguín, P. (2015). *El Desarrollo de las Habilidades Auditivas de los Músicos. Teoría e Investigación*. La Plata: GITEV - Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal.
- Sierra, F. (marzo de 2008). Constructivismo y educación auditiva. *Música y educación : revista trimestral de pedagogía musical*, XXI(73), 12-25.

- Stravinsky, I. (1977). *Poética musical*. Madrid: Taurus.
- Stubley, E. (2002). Philosophical Foundations. En R. Colwell, *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning: A Project of the Music Educators National Conference*. New York: Oxford University Press.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2008). *Gestión curricular y ciclos propedéuticos por competencias en educación superior*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Touriñan, J., & Sáez, R. (Marzo de 2006). La metodología de la investigación y la construcción del conocimiento de la educación. *Revista Galega do Ensino*(48).
- Tóth-Bakos, A. (2016). Music Education and Music Therapy. *International Technology, Education and Development Conference*. Valencia.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Willems, E. (2001). *El oído musical*. Barcelona: Paidós ibérica.
- Wilson, A. (2018). Aural Skills for Making Music: Incorporating Ear Training into Rehearsal Settings. *Canadian Winds: The Journal of the Canadian Band Association*, 17(1), 32-35.
- Øye, I. F. (2013). Music analysis: a bridge between performing and aural training? En I. E. Reitan, A. K. Bergby, V. C. Jakhelln, G. Shetelig, & I. F. Øye, *Aural Perspectives On Musical Learning and Practice in Higher Music Education*. Oslo: Norges musikkhøgskole.

Anexos

Anexo 1. Matriz Metodológica

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR HABILIDADES AUDITIVAS MUSICALES EN ESTUDIANTES DE PRODUCCIÓN MUSICAL DE UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LIMA											
Objetivo principal	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Métodos - estrategias	Paradigma, método y diseño	Población, muestra y muestreo	Técnicas	Instrumentos			
Proponer el diseño de una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.	Diagnosticar el estado actual de las habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un Instituto de Educación Superior de Lima.	Habilidades auditivas musicales	Elementos rítmicos	Métodos teóricos: Analítico-sintético Inductivo-deductivo.	Paradigmas: Interpretativo y sociocrítico Enfoque: Cualitativo Tipo: Educacional-aplicada Diseño: No experimental, transversal y descriptivo	Población: Estudiantes y docentes de la carrera de Producción musical de un instituto de educación superior de Lima. Muestra: 2 docentes de música y 25 estudiantes del segundo ciclo académico de la carrera. Muestreo: No probabilístico, a criterio y conveniencia del investigador.	Observación	Guía de observación			
	Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un Instituto de Educación Superior de Lima.		Estrategia metodológica				Elementos melódicos	Métodos empíricos: Entrevista Encuesta Prueba Métodos matemático-estadísticos	Encuesta Prueba	Entrevista	Guía de entrevista
							Elementos armónicos			Planificación estratégica	Encuesta Prueba
		Capacidad didáctica									
Recursos educativos											
Realizar la modelación de una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un Instituto de Educación Superior de Lima.							Análisis documental	Registro documental			
Validar la propuesta de la estrategia metodológica modelada para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un Instituto de Educación Superior de Lima.							Juicio de expertos	Lista de cotejo de expertos			

Anexo 2. Matriz de categorización

Problema general	Objetivo general	Categorías	Sub categorías	Indicadores	Cuestionario	Entrevista	Prueba pedagógica	Observación
¿Cómo desarrollar habilidades las auditivas de estudiantes de producción musical de un instituto de educación musical de Lima?	Diseñar una estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.	Habilidades auditivas musicales. Son aquellas que permiten a los músicos identificar, mediante la audición, elementos rítmicos, melódicos y armónicos de la música. Las habilidades auditivas musicales cubren un rango amplio de actividades, desde escuchar características generales de la música, hasta la percepción de detalles más finos de la misma (Karpinski, 2000).	Elementos rítmicos. Son aquellos relacionados con las duraciones y acentuaciones de los sonidos (Lester, 2010). Comprenden el pulso, la métrica y las figuras rítmicas (Karpinski, 2000)	1. Identifica el pulso y la métrica de una pieza musical mediante la audición	1	1	1, 2	1,2
				2. Reconoce las figuras rítmicas de una pieza musical mediante la audición	2		3	3
			Elementos melódicos. Para Karpinski (2000), la audición de elementos melódicos comprende principalmente la identificación de alturas, intervalos melódicos y grados de la escala.	1. Reconoce alturas e intervalos de una melodía mediante la audición	3	2	4, 5	4,5
				2. Identifica los grados de una escala en una melodía, en un contexto tonal, mediante la audición	4		6	6
			Elementos armónicos. Los elementos armónicos pueden ser abordados a través de la identificación de intervalos armónicos y acordes.	1. Identifica diferentes intervalos armónicos en una pieza musical mediante la audición	5	3	7	7
				2. Reconoce la cualidad y función armónica de los acordes de una pieza musical, en un contexto tonal, mediante la audición	6		8, 9	
			Estrategia metodológica. Consiste en la planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite transformación de la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuya ejecución implica la movilización de capacidades didácticas del docente, el uso de recursos educativos y la evaluación del aprendizaje (Moya, 2017).	Planificación estratégica. Según Moya (2017), la planificación estratégica es el proceso sistemático, definido y disciplinado que busca la especificación de metas y objetivos, así como de estrategias para alcanzarlos.	1. Establece metas y objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje	7	4	8
					2. Planifica de manera ordenada las técnicas y procedimientos para el logro de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje.	8		
				Capacidad didáctica. Se entiende como el conjunto de habilidades que permiten al docente utilizar de manera consciente las diversas técnicas para dirigir de manera eficaz el aprendizaje en los estudiantes (Moya, 2017).	1. Aplica de manera consciente técnicas didácticas apropiadas en las sesiones de aprendizaje	9	5	10
		2. Dirige de manera eficaz el aprendizaje de los estudiantes en el aula			10			
		3. Identifica las habilidades y capacidades necesarias para encaminar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.			11			
		Recursos educativos. Comprenden todos los materiales, herramientas o instrumentos que se seleccionan con el objetivo de facilitar el aprendizaje. (Moya, 2017)		1. Selecciona los recursos educativos de acuerdo a los objetivos planteados	12	6	11	
				2. Utiliza los recursos educativos para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje	13			12
		Evaluación del aprendizaje. Es una acción compleja que implica un análisis profundo acerca de la relación de los avances y logros con los objetivos y metas, que permite identificar oportunamente las dificultades que se presentan en el proceso educativo, para poder intervenir y regular. Es importante, para tal fin, la innovación y mejora de los instrumentos de evaluación (Dorantes y Tobón, 2017).	1. Aplica de manera adecuada los instrumentos de evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.	14	7	13		
			2. Identifica oportunamente dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje	15			14	
			3. Interviene y regula el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las dificultades identificadas	16			15	

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LOS DOCENTES

Datos informativos

Entrevistador:

Lugar y fecha:

Duración:

Objetivo: Conocer la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre los fundamentos del desarrollo de las habilidades auditivas musicales en estudiantes de la carrera de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Preguntas:

1. ¿Qué métodos o estrategias utiliza para facilitar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos rítmicos de la música, tales como el pulso, la métrica y las figuras rítmicas?
2. ¿Qué métodos o estrategias utiliza para desarrollar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos melódicos de la música, como las alturas, intervalos y grados de una escala?
3. ¿De qué manera logra que sus estudiantes identifiquen auditivamente intervalos armónicos y acordes?
4. ¿Qué importancia tiene para usted la planificación de contenidos a desarrollar, así como las metas y objetivos a lograr en cada sesión de clase?
5. ¿Qué técnicas didácticas aplica para dirigir el aprendizaje de sus estudiantes? ¿Qué habilidades considera importantes para tal fin?
6. ¿Qué recursos y materiales utiliza en sus procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué criterios tiene en cuenta para su selección?
7. ¿Cómo es su proceso de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes? ¿Cómo interviene ante las dificultades identificadas en la evaluación?

CUESTIONARIO A LOS ESTUDIANTES

Datos generales

Carrera:

Ciclo:

Edad:

Sexo: F () M ()

Fecha:

Objetivo: Constatar el nivel de satisfacción que experimentan los estudiantes de Producción Musical con la manera en que los docentes dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje para contribuir al desarrollo de sus habilidades auditivas musicales.

Instrucciones: Estimado estudiante, como parte de una investigación académica, se requiere de tu colaboración a través de tu opinión respecto a los contenidos y la forma en que los docentes de la carrera dirigen las sesiones de clase; para ello, te pedimos que respondas con sinceridad al siguiente cuestionario.

Preguntas:

1. ¿Logras identificar correctamente el pulso y la métrica de una pieza musical mediante la audición?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
2. ¿Logras reconocer auditivamente figuras rítmicas en una pieza musical?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
3. ¿Eres capaz de reconocer auditivamente alturas e intervalos en una melodía?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
4. ¿Logras identificar auditivamente los grados de la escala en una melodía, en un contexto tonal?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
5. ¿Puedes identificar auditivamente intervalos armónicos en una pieza musical?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
6. ¿Logras reconocer auditivamente la cualidad y función armónica de los acordes de una pieza musical, en un contexto tonal?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
7. Al iniciar la sesión de clase, ¿el docente de lenguaje musical establece las metas y objetivos que los estudiantes deben lograr?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
8. ¿Consideras que tu profesor planifica las técnicas y procedimientos que utiliza en clase?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
9. ¿Consideras que el profesor aplica de manera adecuada las técnicas didácticas en cada sesión de clase?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()
10. ¿Tu profesor dirige el aprendizaje de los estudiantes de manera eficaz?
Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

11. ¿Consideras que tu profesor posee las habilidades necesarias para encaminar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes?

Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

12. ¿Tu profesor selecciona los recursos educativos de acuerdo a los objetivos planteados?

Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

13. ¿Tu profesor utiliza recursos educativos para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje?

Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

14. ¿El docente de lenguaje musical evalúa de manera adecuada?

Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

15. ¿Tu profesor identifica oportunamente dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

16. ¿Tu profesor interviene y regula el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las dificultades identificadas?

Siempre () A veces () Pocas veces () Nunca ()

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE UN CURSO DE MÚSICA DE LA CARRERA DE PRODUCCIÓN MUSICAL

DATOS GENERALES

Observador: _____ **Carrera:** _____
Ciclo: _____ **Asignatura:** _____
Tema de la sesión de clase: _____
Fecha: _____ **Horario:** _____

OBJETIVO: Constatar la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre el desarrollo de habilidades auditivas musicales al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los cursos de música de la carrera de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima.

Nro. ITEMS

INICIO

- 1 El docente se presenta en el aula con puntualidad.
- 2 El docente indica cuál será el logro de la sesión de aprendizaje.
- 3 El docente recoge los saberes previos.
- 4 El docente genera conflicto cognitivo en los estudiantes.

DESARROLLO

- 5 El docente expone con claridad los contenidos de la sesión.
- 6 El docente promueve la participación activa de los estudiantes.
- 7 El docente promueve la interacción entre los estudiantes.
- 8 El docente plantea una actividad en la que los estudiantes aplican lo aprendido en la explicación.
- 9 El docente monitorea constantemente el desarrollo de la actividad de los estudiantes.
- 10 El docente interviene y da retroalimentación a los estudiantes.
- 11 El docente refuerza los contenidos de la sesión.
- 12 El docente fomenta el respeto y la ética en sus estudiantes.

CIERRE

- 13 Los estudiantes muestran los resultados de su actividad de aprendizaje.
- 14 El docente estimula la metacognición y autoevaluación de los estudiantes.
- 15 El docente ofrece recomendaciones y motiva a los estudiantes a mejorar en su aprendizaje.

Anexo 4. Certificados de validación de los instrumentos de recolección de datos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	El docente se presenta en el aula con puntualidad.	X		X		X			
2	El docente indica cuál será el logro de la sesión de aprendizaje.	X		X		X			
3	El docente recoge los saberes previos.	X		X		X			
4	El docente genera conflicto cognitivo en los estudiantes.	X		X		X			
5	El docente expone con claridad los contenidos de la sesión.	X		X		X			
6	El docente promueve la participación activa de los estudiantes.	X		X		X			
7	El docente promueve la interacción entre los estudiantes.	X		X		X			
8	El docente plantea una actividad en la que los estudiantes aplican lo aprendido en la explicación.	X		X		X			
9	El docente monitorea constantemente el desarrollo de la actividad de los estudiantes.	X		X		X			
10	El docente interviene y da retroalimentación a los estudiantes.	X		X		X			
11	El docente refuerza los contenidos de la sesión.	X		X		X			
12	El docente fomenta el respeto y la ética en sus estudiantes.	X		X		X			
13	Los estudiantes muestran los resultados de su actividad de aprendizaje.	X		X		X			
14	El docente estimula la metacognición y autoevaluación de los estudiantes.	X		X		X			
15	El docente ofrece recomendaciones y motiva a los estudiantes a mejorar en su aprendizaje.	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	Carlos Alberto Ramírez Núñez	DNI N°	43614159
Dirección domiciliaria	Av. Manuel Ojeda 745, apto 1104, Torre B.	Teléfono / Celular	997206040
Título profesional / Especialidad	Música	Firma	
Grado Académico	Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación.	Lugar y fecha	Lalabina, 30/01/20

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Qué métodos o estrategias utiliza para facilitar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos rítmicos de la música, tales como el pulso, la métrica y las figuras rítmicas?	X		X		X			Se sugiere precisar
2	¿Qué métodos o estrategias utiliza para desarrollar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos melódicos de la música, como las alturas, intervalos y grados de una escala?	X		X		X			Se sugiere precisar
3	¿De qué manera logra que sus estudiantes identifiquen auditivamente intervalos armónicos y acordes?	X		X		X			
4	¿Qué importancia tiene para usted la planificación de contenidos a desarrollar, así como las metas y objetivos a lograr en cada sesión de clase?	X		X		X			
5	¿Qué técnicas didácticas aplica para dirigir el aprendizaje de sus estudiantes? ¿Qué habilidades considera importantes para tal fin?	X		X		X			
6	¿Qué recursos y materiales utiliza en sus procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué criterios tiene en cuenta para su selección?	X		X		X			
7	¿Cómo es su proceso de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes? ¿Cómo interviene ante las dificultades identificadas en la evaluación?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	Carlos Alberto Ramírez Núñez	DNI N°	43614159
Dirección domiciliaria	Av. Manuel Ojeda 745, apto 1104, Torre B.	Teléfono / Celular	997206040
Título profesional / Especialidad	Música	Firma	
Grado Académico	Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación.	Lugar y fecha	Lalabina, 30/01/20

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Logras identificar correctamente el pulso y la métrica de una pieza musical mediante la audición?	X		X		X			X sugiere precisión
2	¿Logras reconocer auditivamente figuras rítmicas en una pieza musical?	X		X		X			X sugiere precisión
3	¿Eres capaz de reconocer auditivamente alturas e intervalos en una melodía?	X		X		X			X sugiere precisión
4	¿Logras identificar auditivamente los grados de la escala en una melodía, en un contexto tonal?	X		X		X			
5	¿Puedes identificar auditivamente intervalos armónicos en una pieza musical?	X		X		X			
6	¿Logras reconocer auditivamente la cualidad y función armónica de los acordes de una pieza musical, en un contexto tonal?	X		X		X			
7	Al iniciar la sesión de clase, ¿el docente de lenguaje musical establece las metas y objetivos que los estudiantes deben lograr?	X		X		X			
8	¿Consideras que tu profesor planifica las técnicas y procedimientos que utiliza en clase?	X		X		X			
9	¿Consideras que el profesor aplica de manera adecuada las técnicas didácticas en cada sesión de clase?	X		X		X			
10	¿Tu profesor de lenguaje musical dirige el aprendizaje de los estudiantes de manera eficaz?	X		X		X			
11	¿Consideras que tu profesor posee las habilidades necesarias para encaminar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes?	X		X		X			
12	¿Tu profesor selecciona los recursos educativos de acuerdo a los objetivos planteados?	X		X		X			
13	¿Tu profesor utiliza recursos educativos para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje?	X		X		X			
14	¿El docente de lenguaje musical evalúa de manera adecuada?	X		X		X			X sugiere precisión
15	¿Tu profesor identifica oportunamente dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	X		X		X			
16	¿Tu profesor interviene y regula el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las dificultades identificadas?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	Carlos Adalberto Ramirez Nuñez	DNI N°	43614159
Dirección domiciliaria	Av. Manuel Ojeda 745, Dpto 1104, Torre B.	Teléfono / Celular	997206040
Título profesional / Especialidad	Música	Firma	
Grado Académico	Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación	Lugar y fecha	La Habana, 30/01/20
Metodólogo/ temático			

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Identifique el pulso del ejemplo escuchado. Marque el pulso con palmadas.	X		X		X			
2	Identifique la métrica del ejemplo escuchado.	X		X		X			
3	Identifique las figuras rítmicas del ejemplo escuchado.	X		X		X			
4	Identifique las alturas del ejemplo escuchado. Entone la melodía del fragmento escuchado.	X		X		X			
5	Identifique los intervalos del ejemplo escuchado.	X		X		X			
6	Identifique los grados de la escala del ejemplo escuchado.	X		X		X			
7	Identifique los intervalos armónicos del ejemplo escuchado.	X		X		X			
8	Identifique la cualidad de los acordes del ejemplo escuchado.	X		X		X			
9	Identifique la función armónica (grado) de los acordes del ejemplo escuchado.	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Incluir un listado de respuestas en página 70 de 750.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	Carlos Adalberto Ramirez Nuñez	DNI N°	43614159
Dirección domiciliaria	Av. Manuel Ojeda 745, Dpto 1104, Torre B.	Teléfono / Celular	997206040
Título profesional / Especialidad	Música	Firma	
Grado Académico	Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación	Lugar y fecha	La Habana, 30/01/20
Metodólogo/ temático			

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	El docente se presenta en el aula con puntualidad.	✓		✓		✓			
2	El docente indica cuál será el logro de la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓			
3	El docente recoge los saberes previos.	✓		✓		✓			
4	El docente genera conflicto cognitivo en los estudiantes.	✓		✓		✓			
5	El docente expone con claridad los contenidos de la sesión.	✓		✓		✓			
6	El docente promueve la participación activa de los estudiantes.	✓		✓		✓			
7	El docente promueve la interacción entre los estudiantes.	✓		✓		✓			
8	El docente plantea una actividad en la que los estudiantes aplican lo aprendido en la explicación.	✓		✓		✓			
9	El docente monitorea constantemente el desarrollo de la actividad de los estudiantes.	✓		✓		✓			
10	El docente interviene y da retroalimentación a los estudiantes.	✓		✓		✓			
11	El docente refuerza los contenidos de la sesión.	✓		✓		✓			
12	El docente fomenta el respeto y la ética en sus estudiantes.	✓		✓		✓			
13	Los estudiantes muestran los resultados de su actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓			
14	El docente estimula la metacognición y autoevaluación de los estudiantes.	✓		✓		✓			
15	El docente ofrece recomendaciones y motiva a los estudiantes a mejorar en su aprendizaje.	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Hay suficiencia*

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	<i>José Manuel Muñoz Salazar</i>	DNI N°	<i>04536793</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>JMS</i>
Grado Académico	<i>DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</i>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático	<i>METODÓLOGO</i>		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Qué métodos o estrategias utiliza para facilitar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos rítmicos de la música, tales como el pulso, la métrica y las figuras rítmicas?	✓		✓		✓			
2	¿Qué métodos o estrategias utiliza para desarrollar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos melódicos de la música, como las alturas, intervalos y grados de una escala?	✓		✓		✓			
3	¿De qué manera logra que sus estudiantes identifiquen auditivamente intervalos armónicos y acordes?	✓		✓		✓			
4	¿Qué importancia tiene para usted la planificación de contenidos a desarrollar, así como las metas y objetivos a lograr en cada sesión de clase?	✓		✓		✓			
5	¿Qué técnicas didácticas aplica para dirigir el aprendizaje de sus estudiantes? ¿Qué habilidades considera importantes para tal fin?	✓		✓		✓			
6	¿Qué recursos y materiales utiliza en sus procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué criterios tiene en cuenta para su selección?	✓		✓		✓			
7	¿Cómo es su proceso de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes? ¿Cómo interviene ante las dificultades identificadas en la evaluación?	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Hay suficiencia*

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Nombres y Apellidos	<i>José Manuel Muñoz Salazar</i>	DNI N°	<i>04536793</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>JMS</i>
Grado Académico	<i>DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</i>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático	<i>METODÓLOGO</i>		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Logras identificar correctamente el pulso y la métrica de una pieza musical mediante la audición?	✓		✓		✓			
2	¿Logras reconocer auditivamente figuras rítmicas en una pieza musical?	✓		✓		✓			
3	¿Eres capaz de reconocer auditivamente alturas e intervalos en una melodía?	✓		✓		✓			
4	¿Logras identificar auditivamente los grados de la escala en una melodía, en un contexto tonal?	✓		✓		✓			
5	¿Puedes identificar auditivamente intervalos armónicos en una pieza musical?	✓		✓		✓			
6	¿Logras reconocer auditivamente la cualidad y función armónica de los acordes de una pieza musical, en un contexto tonal?	✓		✓		✓			
7	Al iniciar la sesión de clase, ¿el docente de lenguaje musical establece las metas y objetivos que los estudiantes deben lograr?	✓		✓		✓			
8	¿Consideras que tu profesor planifica las técnicas y procedimientos que utiliza en clase?	✓		✓		✓			
9	¿Consideras que el profesor aplica de manera adecuada las técnicas didácticas en cada sesión de clase?	✓		✓		✓			
10	¿Tu profesor de lenguaje musical dirige el aprendizaje de los estudiantes de manera eficaz?	✓		✓		✓			
11	¿Consideras que tu profesor posee las habilidades necesarias para encaminar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes?	✓		✓		✓			
12	¿Tu profesor selecciona los recursos educativos de acuerdo a los objetivos planteados?	✓		✓		✓			
13	¿Tu profesor utiliza recursos educativos para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje?	✓		✓		✓			
14	¿El docente de lenguaje musical evalúa de manera adecuada?	✓		✓		✓			
15	¿Tu profesor identifica oportunamente dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	✓		✓		✓			
16	¿Tu profesor interviene y regula el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las dificultades identificadas?	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Hay suficiencia*

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	<i>JOSE MANUEL MUÑOZ SALAZAR</i>	DNI N°	<i>09536793</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	<i>DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</i>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático	<i>METODOLÓGICO</i>		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA

N°	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Identifique el pulso del ejemplo escuchado. Marque el pulso con palmadas.	✓		✓		✓			
2	Identifique la métrica del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
3	Identifique las figuras rítmicas del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
4	Identifique las alturas del ejemplo escuchado. Entone la melodía del fragmento escuchado.	✓		✓		✓			
5	Identifique los intervalos del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
6	Identifique los grados de la escala del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
7	Identifique los intervalos armónicos del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
8	Identifique la cualidad de los acordes del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
9	Identifique la función armónica (grado) de los acordes del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Hay suficiencia*

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	<i>JOSE MANUEL MUÑOZ SALAZAR</i>	DNI N°	<i>09536793</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	<i>DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</i>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático	<i>METODOLÓGICO</i>		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	El docente se presenta en el aula con puntualidad.	✓		✓		✓			
2	El docente indica cuál será el logro de la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓			
3	El docente recoge los saberes previos.	✓		✓		✓			
4	El docente genera conflicto cognitivo en los estudiantes.	✓		✓		✓			
5	El docente expone con claridad los contenidos de la sesión.	✓		✓		✓			
6	El docente promueve la participación activa de los estudiantes.	✓		✓		✓			
7	El docente promueve la interacción entre los estudiantes.	✓		✓		✓			
8	El docente plantea una actividad en la que los estudiantes aplican lo aprendido en la explicación.	✓		✓		✓			
9	El docente monitorea constantemente el desarrollo de la actividad de los estudiantes.	✓		✓		✓			
10	El docente interviene y da retroalimentación a los estudiantes.	✓		✓		✓			
11	El docente refuerza los contenidos de la sesión.	✓		✓		✓			
12	El docente fomenta el respeto y la ética en sus estudiantes.	✓		✓		✓			
13	Los estudiantes muestran los resultados de su actividad de aprendizaje.	✓		✓		✓			
14	El docente estimula la metacognición y autoevaluación de los estudiantes.	✓		✓		✓			
15	El docente ofrece recomendaciones y motiva a los estudiantes a mejorar en su aprendizaje.	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	HERNÁN FLORES VALENZUELA	DNI N°	06055101
Dirección domiciliaria	LOS CAPULLES #159 (201) Salamanca	Teléfono / Celular	999461104
Título profesional / Especialidad	Sociólogo	Firma	
Grado Académico	Magister	Lugar y fecha	L. H. - 15/NOV. 19
Metodólogo/ temático	Metodólogo - TEMÁTICO		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Qué métodos o estrategias utiliza para facilitar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos rítmicos de la música, tales como el pulso, la métrica y las figuras rítmicas?	✓		✓		✓			
2	¿Qué métodos o estrategias utiliza para desarrollar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos melódicos de la música, como las alturas, intervalos y grados de una escala?	✓		✓		✓			
3	¿De qué manera logra que sus estudiantes identifiquen auditivamente intervalos armónicos y acordes?	✓		✓		✓			
4	¿Qué importancia tiene para usted la planificación de contenidos a desarrollar, así como las metas y objetivos a lograr en cada sesión de clase?	✓		✓		✓			
5	¿Qué técnicas didácticas aplica para dirigir el aprendizaje de sus estudiantes? ¿Qué habilidades considera importantes para tal fin?	✓		✓		✓			
6	¿Qué recursos y materiales utiliza en sus procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué criterios tiene en cuenta para su selección?	✓		✓		✓			
7	¿Cómo es su proceso de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes? ¿Cómo interviene ante las dificultades identificadas en la evaluación?	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	HERNÁN FLORES VALENZUELA	DNI N°	06055101
Dirección domiciliaria	LOS CAPULLES #159 (201) Salamanca	Teléfono / Celular	999461104
Título profesional / Especialidad	Sociólogo	Firma	
Grado Académico	Magister	Lugar y fecha	L. H. - 15/NOV. 19
Metodólogo/ temático	Metodólogo - TEMÁTICO		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Identifique el pulso del ejemplo escuchado. Marque el pulso con palmadas.	✓		✓		✓			
2	Identifique la métrica del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
3	Identifique las figuras rítmicas del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
4	Identifique las alturas del ejemplo escuchado. Entone la melodía del fragmento escuchado.	✓		✓		✓			
5	Identifique los intervalos del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
6	Identifique los grados de la escala del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
7	Identifique los intervalos armónicos del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
8	Identifique la cualidad de los acordes del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			
9	Identifique la función armónica (grado) de los acordes del ejemplo escuchado.	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Nombres y Apellidos	HERNÁN FLORES VAZDUIEZO	DNI N°	06055101
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	999461104
Título profesional / Especialidad	Sociólogo	Firma	
Grado Académico	MAESTRÍA	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático	psicólogo - TEMÁTICO		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Construcción gramatical ³		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Logras identificar correctamente el pulso y la métrica de una pieza musical mediante la audición?	✓		✓		✓			
2	¿Logras reconocer auditivamente figuras rítmicas en una pieza musical?	✓		✓		✓			
3	¿Eres capaz de reconocer auditivamente alturas e intervalos en una melodía?	✓		✓		✓			
4	¿Logras identificar auditivamente los grados de la escala en una melodía, en un contexto tonal?	✓		✓		✓			
5	¿Puedes identificar auditivamente intervalos armónicos en una pieza musical?	✓		✓		✓			
6	¿Logras reconocer auditivamente la cualidad y función armónica de los acordes de una pieza musical, en un contexto tonal?	✓		✓		✓			
7	Al iniciar la sesión de clase, ¿el docente de lenguaje musical establece las metas y objetivos que los estudiantes deben lograr?	✓		✓		✓			
8	¿Consideras que tu profesor planifica las técnicas y procedimientos que utiliza en clase?	✓		✓		✓			
9	¿Consideras que el profesor aplica de manera adecuada las técnicas didácticas en cada sesión de clase?	✓		✓		✓			
10	¿Tu profesor de lenguaje musical dirige el aprendizaje de los estudiantes de manera eficaz?	✓		✓		✓			
11	¿Consideras que tu profesor posee las habilidades necesarias para encaminar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes?	✓		✓		✓			
12	¿Tu profesor selecciona los recursos educativos de acuerdo a los objetivos planteados?	✓		✓		✓			
13	¿Tu profesor utiliza recursos educativos para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje?	✓		✓		✓			
14	¿El docente de lenguaje musical evalúa de manera adecuada?	✓		✓		✓			
15	¿Tu profesor identifica oportunamente dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	✓		✓		✓			
16	¿Tu profesor interviene y regula el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las dificultades identificadas?	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Nombres y Apellidos	HERNÁN FLORES VAZDUIEZO	DNI N°	06055101
Dirección domiciliaria	JOS CARLOS 159 (20) Salamanca	Teléfono / Celular	999461104
Título profesional / Especialidad	Sociólogo	Firma	
Grado Académico	MAESTRÍA	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático	psicólogo - TEMÁTICO		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 5. Certificados de validación de propuesta pedagógica

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista: Flores Valdiviezo, Hernán Gerardo
Grado de estudios alcanzado: Magister

Resultado científico en valoración: Estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima

Autor del resultado científico: De la Torre Povis, Frank Jesús

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Facilidad de aplicación del resultado que se presenta. Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				X				
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo.				X				
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				X				
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				X				

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores	Escala de valoración	Aspectos		
		Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado			
Objetividad	Está expresado en conductas observables			X
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica			X
Organización	Existe una organización lógica			X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad			X
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías			X
Consistencia	Basado en aspectos técnicos científicos de la educación			X
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta			X
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación			X
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación			X

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad:Aplicable..... de aplicabilidad:

Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración: $\frac{47+46}{2} = 46.5\%$

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombres y Apellidos	Hernán Gerardo Flores Valdiviezo		
DNI N°	06055101	Teléfono / Celular	999461104
Dirección domiciliar	Los Capulies N° 159 int. 201		
Título profesional / Especialidad	Sociólogo		
Grado Académico	Magister		
Ocupación y año de experiencia	Docente EPG USIL	Experiencia: 40 años	
Metodólogo/metódico	Metodólogo	x	Temático


 Firma
 Lugar y fecha: Lima, 8 de junio de 2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Muñoz Salazar, José Manuel

Grado de estudios alcanzado: Doctor en Ciencias de la Educación

Resultado científico en valoración: Estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima

Autor del resultado científico: De la Torre Povis, Frank Jesús

Aspectos a observar

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
						Positivos	Negativos	Sugerencias
	1	2	3	4	5			
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros			X					
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes					X			
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales			X					
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.					X			
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.					X			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
							Positivos	Negativos	Sugerencias
		1	2	3	4	5			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables				X				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica					X			
Organización	Existe una organización lógica					X			
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación					X			
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad: El modelamiento es aplicable

Resultados

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$$

$$\text{Resultado de valoración: } \frac{48+48}{2} = 48$$

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombre y Apellidos	José Manuel Muñoz Salazar		
DNI N°	09536793	Teléfono / Celular	
Dirección domiciliaria			
Título profesional / Especialidad	Ingeniero Electrónico		
GRADO ACADÉMICO	Doctor en Ciencias de la Educación		
Ocupación y año de experiencia	Docente	Experiencia: 35 años	
Metodólogo/temático	Metodólogo	X	Temático


 Firma
 Lugar y fecha: Lima, 8 de junio de 2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Velázquez Tejeda, Miriam

Grado de estudios alcanzado: Doctora

Resultado científico en valoración: Estrategia metodológica para desarrollar habilidades auditivas musicales en estudiantes de Producción Musical de un instituto de educación superior de Lima

Autor del resultado científico: De la Torre Povich, Frank Jesús

Aspectos a observar

Indicadores	Validación interna					Aspectos Positivos	Negativos	Sugerencias
	Escala de valoración							
	1	2	3	4	5			
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros				X				
Possibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				X				
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo				X				
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				X				
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				X				

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos Positivos	Negativos	Sugerencias
		Escala de valoración							
		1	2	3	4	5			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables					X			
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica				X				
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X			
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad:

Resultados

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$$

Resultado de valoración: $\frac{! " \# \$ \%}{\%} = ! ' %$

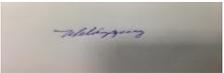
Escala de valoración

Escalera	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () e) Muy Bien (X)

Nombres y Apellidos	Miriam Velázquez Tejeda		
DNI N°	000858024	Teléfono / Celular	991766522
Dirección domiciliaria	LOS GIRASOLES 140 SALAMANCA- ATE		
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN		
GRADO ACADÉMICO	MAG EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DRA. EDUCACIÓN		
Ocupación y año de experiencia	Docente investigadora	Experiencia: 30 años	
Metodólogo temático	Metodólogo		Temático



Firma
Lugar y fecha: Lima, 19 de junio de 2020

Anexo 6. Transcripción de fragmentos de entrevistas y observaciones

1. ¿Qué métodos o estrategias utiliza para facilitar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos rítmicos de la música, tales como el pulso, la métrica y las figuras rítmicas?

Para cuestiones del pulso, les hago marcar en el piso con el pie siguiendo un metrónomo.

Otra estrategia son los movimientos corporales siguiendo el pulso del metrónomo. Los estudiantes caminan al ritmo de su pulso cardíaco, es decir, perciben su pulso cardíaco y luego dan pasos siguiendo su pulso.

Para cuestiones métricas y rítmicas, enfatizo mucho los patrones de acentuaciones (Fuerte – Débil, Fuerte – Débil – Débil, Fuerte – Débil – Semifuerte – Debilísimo), como también, patrones rítmicos que son el resultado de la combinación de la división y subdivisión del compás y los tiempos del compás. Para estos dos elementos los alumnos buscan palabras coincidentes en sus acentuaciones. De esa manera se familiarizan con mayor rapidez con los patrones rítmicos musicales.

2. ¿Qué métodos o estrategias utiliza para desarrollar en sus estudiantes el reconocimiento auditivo de elementos melódicos de la música, como las alturas, intervalos y grados de una escala?

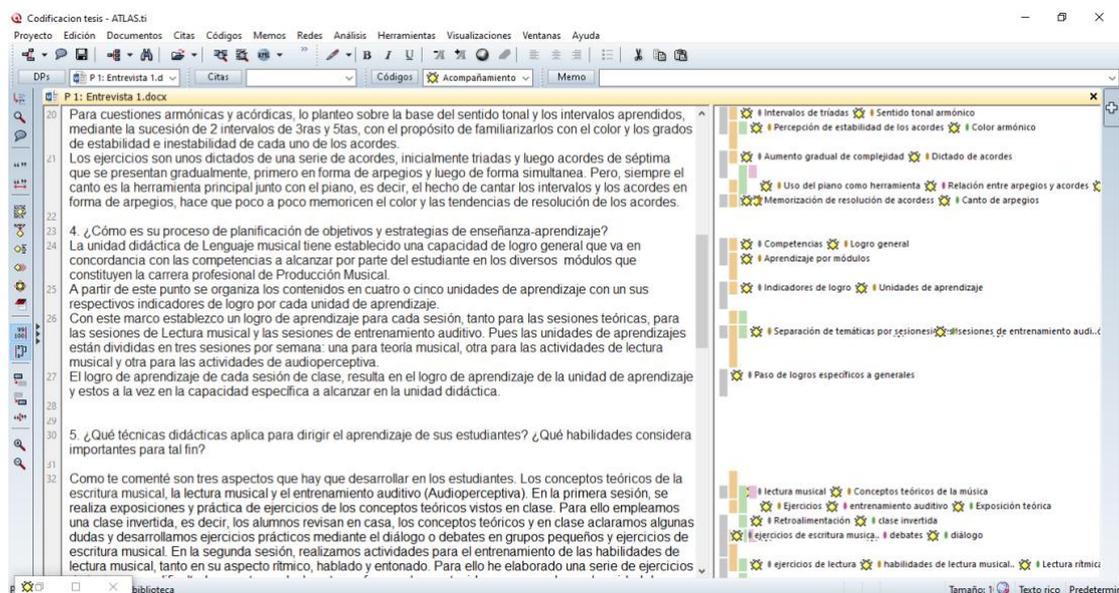
Para el dominio del aspecto melódico (escalas, alturas, intervalos), desde mi punto de vista, es necesario que el músico desarrolle su sentido tonal, es decir, que pueda percibir en su mente la función tonal de cada sonido de la escala y sus fuerzas de atracción entre ellas. Para ello, el canto se constituye en una habilidad primordial. Para este propósito, les hago cantar una serie de ejercicios con los sonidos de la escala mayor, pero en tres etapas: Sonidos estables, sonidos semiestables y sonidos inestables. Poco a poco se van familiarizando con las fuerzas de tensión y distensión de cada una de las notas de la estructura tonal mayor. Posteriormente, una vez que hayan aprendido a percibir en la mente esta estructura tonal mayor, lo trasladan a otras alturas pero manteniendo la misma relación tonal, que más adelante se hará también con la estructura tonal menor. Para los intervalos, empleo una de las formas muy usadas, la asociación con el inicio de una canción conocida por ellos, es decir, con el primer intervalo de la canción.

Observación de clase 1

Curso de lenguaje musical 2 – grupo 1

El docente indica a los estudiantes que deben sacar su material de trabajo (partituras) para trabajar el tema de la clase. Un estudiante toca algunos ejercicios en el piano. El profesor indica a los alumnos que realizarán ejercicios de lectura rítmica con swing. El profesor muestra en la pantalla led diez ejercicios de lectura rítmica y marca el pulso con un plumón sobre la superficie de la carpeta. Los estudiantes leen los ejercicios, entonando los ritmos con sílabas percusivas (ta-ti-ta). El docente lee los ejercicios al mismo tiempo, y los estudiantes imitan la ejecución del profesor. Los estudiantes ejecutan los ritmos de manera conjunta (al mismo tiempo), cuando hay alguna descoordinación en la ejecución, el docente repite el ejercicio, hasta que la ejecución conjunta no tenga defectos. El profesor realiza un repaso de los diez ejercicios rítmicos con swing. El profesor muestra en la pantalla ejercicios de lectura entonada con swing. El profesor realiza la lectura en conjunto con los estudiantes, los estudiantes imitan la ejecución del profesor. El profesor pide a los estudiantes que realicen el ejercicio sin ayuda. Los estudiantes realizan la lectura entonada y cometen errores de afinación y ritmo. El profesor vuelve a ejecutar los pasajes en los que los estudiantes cometieron errores, y les pide volver a realizar el ejercicio. Este proceso se repite varias veces hasta que los estudiantes consiguen realizar el ejercicio correctamente, sin la ejecución del docente.

Anexo 7. Ejemplo de evidencia de codificación



Anexo 8. Ejemplo de relación y clasificación de categorías a partir de códigos

1	Acompañamiento armónico en la lectura entonada	2. Elementos melódicos	De acuerdo con la información obtenida mediante la aplicación de instrumentos, se observa que los elementos melódicos de las habilidades auditivas musicales consisten en el reconocimiento de alturas, intervalos y escalas. Es importante notar que, según los sujetos entrevistados, el canto es la herramienta de mayor importancia en el desarrollo de estas habilidades, de modo que la lectura musical entonada constituye un medio crucial en la práctica. Por otro lado, se debe notar que existe una estrecha relación entre los elementos melódicos y armónicos, que se evidencia en la facilidad que otorga el acompañamiento armónico a la entonación precisa de alturas y escalas. Del mismo modo, la identificación de los grados de la escala, de la relación de fuerzas entre los sonidos de la misma, así como de su estabilidad o inestabilidad, se refuerza o se facilita mediante la audición del contexto armónico correspondiente. Según los resultados de la evaluación y cuestionario aplicados a los estudiantes, estos evidencian un nivel bajo en su capacidad de reconocimiento de elementos melódicos musicales.
16	Baja capacidad de reconocimiento de alturas e intervalos melódicos	2. Elementos melódicos	
17	Baja capacidad de reconocimiento de grados de la escala	2. Elementos melódicos	
18	Canto	2. Elementos melódicos	
21	Canto de melodías	2. Elementos melódicos	
22	Canto de sonidos de la escala mayor	2. Elementos melódicos	
23	Capacidad baja de reconocimiento de alturas e intervalos melódicos	2. Elementos melódicos	
24	Capacidad baja de reconocimiento de grados de la escala	2. Elementos melódicos	
39	Demostración de entonación	2. Elementos melódicos	
46	Dictado de intervalos	2. Elementos melódicos	
49	Dictado rítmico-melódico	2. Elementos melódicos	
57	Ejercicios de canto	2. Elementos melódicos	
61	Entonación para el reconocimiento auditivo	2. Elementos melódicos	
64	Establecimiento de la tónica	2. Elementos melódicos	
76	Falta de memorización de la escala	2. Elementos melódicos	
82	Fuerzas de tensión y distensión en los sonidos de la escala mayor	2. Elementos melódicos	
83	Función tonal de los grados de la escala	2. Elementos melódicos	
89	Identificación de la sensible	2. Elementos melódicos	
93	Imitación de entonación	2. Elementos melódicos	
100	Intervalos de triadas	2. Elementos melódicos	
106	Lectura entonada cromática	2. Elementos melódicos	
107	Lectura entonada cromática grupal	2. Elementos melódicos	
108	Lectura entonada grupal	2. Elementos melódicos	
111	Lectura musical entonada	2. Elementos melódicos	
122	memorización de cada grado de la escala	2. Elementos melódicos	
130	Nivel medio-bajo en habilidades auditivas melódicas	2. Elementos melódicos	
150	Percepción de alturas	2. Elementos melódicos	
154	Percepción de fuerzas de atracción entre sonidos de la escala	2. Elementos melódicos	
155	Percepción de intervalos	2. Elementos melódicos	
156	Percepción de la estabilidad de los sonidos de la escala	2. Elementos melódicos	
161	Precisión de alturas	2. Elementos melódicos	
171	Relación de intervalos melódicos con canciones	2. Elementos melódicos	
183	Sentido tonal melódico	2. Elementos melódicos	
94	Transposición de la estructura mayor	2. Elementos melódicos	