



**VALLADADES BLANCA
LAMODAK VELA
Universidad de Carabobo
Valencia / Edo. Carabobo, Venezuela
blanquitacanta@yahoo.com.ar**

Desarrollo de la Interfaz de un Material Educativo para el Manejo de la Voz del Docente apoyado en Tecnologías.

El manejo de la Voz del Docente es una herramienta de gran importancia dentro del ámbito educativo. En la actualidad con la gran demanda del uso tecnológico surgen nuevas ideas para implementar una nueva forma de aprender el manejo de la Voz a través de la virtualidad. En las universidades no existe un método ni presencial ni virtual que le de al estudiante herramientas para el manejo adecuado de su voz. El uso excesivo de la voz sin el manejo adecuado, podría acarrear en ella daños hasta irreversibles. Este artículo está enmarcado dentro de las líneas de Investigación de la Especialidad de Tecnología Educativa, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo bajo la temática Tecnología de la Información y la Comunicación, con el propósito de mostrar las distintas formas de transmitir conocimientos bajo ambientes virtuales.

1. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación está enmarcada dentro de un Proyecto Factible con las características de un Diseño de Interfaces Centrado en el Usuario, según lo expresa Alejandro Floría Cortés, en su trabajo titulado La Usabilidad a través del Diseño Centrado en el Usuario donde lo primero a determinar es la necesidad del usuario además dice "Dentro de la actitud adoptada, el usuario adquiere un protagonismo fundamental. Se diseña para el usuario", (Floría Cortés, 2000), en este orden de ideas se plantearon los siguientes objetivos:

- a. Diagnosticar la necesidad de un material educativo computarizado para el conocimiento y uso óptimo de la voz del docente, para los alumnos del sexto semestre de la materia Educación musical, adscritos al Departamento de Educación Integral de la FaCE Universidad de Carabobo
- b. Elaborar un material educativo computarizado para el conocimiento y uso óptimo de la voz del docente, para los alumnos del sexto semestre de la materia Educación musical, adscritos al Departamento de Educación Integral de la FaCE Universidad de Carabobo
- c. Evaluar la usabilidad del Material Educativo Computarizado para el conocimiento y uso óptimo de la voz del docente.

Para el cumplimiento del primer objetivo se aplicó un cuestionario con preguntas dicotómicas cerradas a 40 estudiantes del sexto semestre de la materia Educación musical, adscritos al Departamento de Educación Integral de la face Universidad de Carabobo, dando como resultados, que el 97 por ciento no conoce nada sobre el manejo adecuado de su voz en el aula. Una vez determinada la necesidad del material se procedió a elaborar el primer prototipo, siguiendo los lineamientos de desarrollo de interfaces para materiales educativos basados en el uso del computador, que sugieren Colmenares y Villegas, el cual propone la creación de prototipos evolutivos, que son evaluados de manera cíclica e iterativa por los usuarios, expertos en contenido y expertos en usabilidad del Software (Colmenares & Villegas, 2008), y ha sido creado basado en los principios de usabilidad de Jacon Nielsen (Nielsen & Molich, 1990) y la metodología de diseño de interfaces de la Asociación de Interacción Persona Ordenador (AIPO, 2005), el esquema de desarrollo seguido se muestra en la figura 1.

FIGURA 1: Basado en el perfil del usuario, el análisis de tareas y los lineamientos curriculares, se construye un primer prototipo de tipo maqueta electrónica, usando el programa MS Power Point y la versión de prueba del programa ispring para la conversión en formato flash a fin de proveer un material compatible con páginas web. La apariencia general de la interfaz se muestra a continuación en la figura 2.

FIGURA 2: Al primer prototipo del material le realizaron la evaluación de usabilidad con criterio de experto en base a la heurística de Jacob Nielsen, cuyo principios citados por (Villegas & Rosario, 2000) son los siguientes “proveer un diálogo simple y natural, hablar el lenguaje del usuario, minimizar la carga de memoria del usuario, ser consistente, proveer feedback (realimentación), proveer salidas claramente marcadas, proveer shortcuts (aceleradores), proveer buenos mensajes de error, prevenir errores”. La evaluación fue llevada a cabo por seis especialistas en tecnología con entrenamiento en la evaluación. El principio que fue más violado en este prototipo fue el de las salidas claramente marcadas, lo cual fue corregido. Se elabora un segundo prototipo en un programa denominado Authorware 7, apreciándose en la figura 3.

Figura 3: Se realizó una evaluación de expertos donde surgieron una serie de observaciones: El principio de **Minimizar la memoria del usuario** tuvo observaciones sobre las figuras y las letras que son muy pequeñas, el otro principio sobre **Salidas claramente marcadas** fue criticado en cuanto a que no hay salidas visibles en la página de la evaluación, y el tercer principio que observado fue el **Buen Diseño Gráfico** que no se cumple a cabalidad por poseer letras muy pequeñas. Se realizaron cambios significativos y se cambió el programa por Dreamweaver 8, se corrigieron las observaciones realizadas y nuevamente se realizó una evaluación de tipo empírica, basada en el criterio del usuario, usando la técnica de “Test Piense en Voz alta”, se tomaron al azar a 6 usuarios. Se realizaron las correcciones de los instrumentos aplicados resultando el tercer y último prototipo, que se visualiza en la figura 4.

Figura 4: El ultimo prototipo cumple en un alto porcentaje los lineamientos de la Heurística de Nielsen (Nielsen & Molich, 1990), además de cumplir los requerimientos del perfil del usuario, entre los aspectos más relevantes que se pueden mencionar en la interfaz definitiva, está la propiedad de tener un menú donde el usuario tendrá en todo momento presente todos los contenidos disponibles en el material.

2 RESULTADOS

Se elaboraron 3 prototipos de la interfaz, los cuales muestran la evolución del MEC llegando al prototipo final, ésta tuvo una gran aceptación por parte de los usuarios, a través de una entrevista de cierre mostraron su satisfacción. En la aplicación de la metodología cíclica de evaluación y mejora del producto, se logró satisfacer la necesidad de los usuarios, al crearse una interfaz que cumpliera con los requerimientos de los principios de usabilidad de Nielsen.

3 CONCLUSIONES

El desarrollo y aplicación de un MEC para el Manejo de la Voz del Docente, permite que tanto estudiantes como docentes puedan prehenderse del mismo en cualquier momento.

FIGURAS

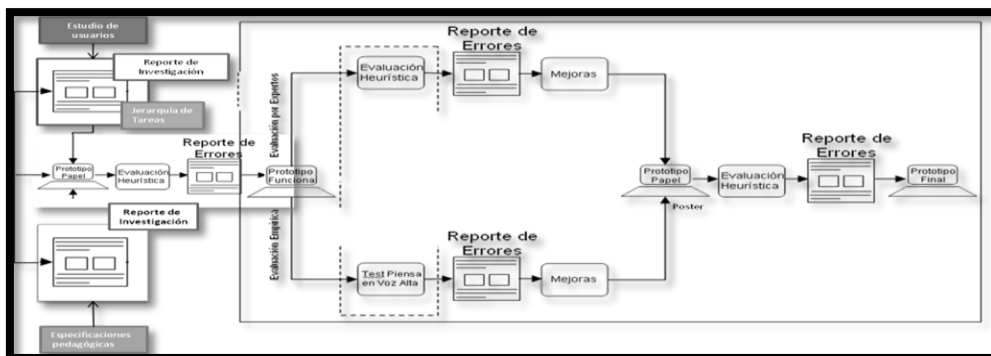


Figura 1. Esquema de desarrollo Interfaces de Materiales Educativos basados en el computador

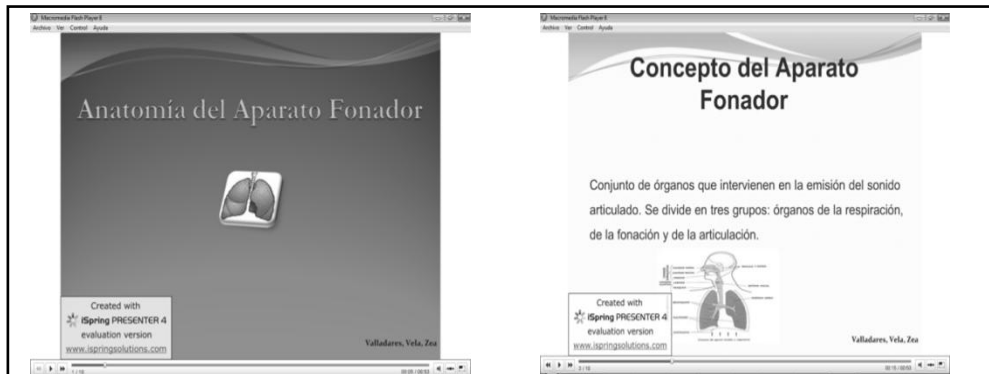


Figura 2. Interfaz del Primer Prototipo del MEC



Figura 3. Interfaz del segundo prototipo del MEC

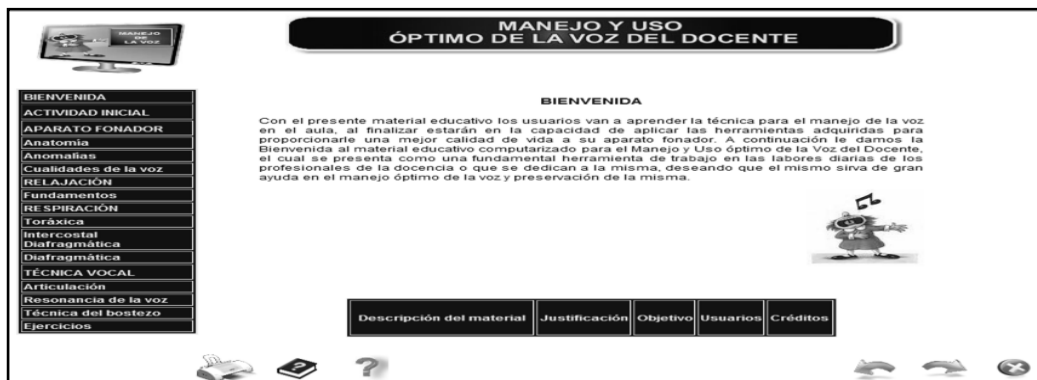


Figura 4. Interfaz del tercer prototipo, aspecto definitivo del MEC



REFERENCIAS

AIPO. (2005). *Modelo de Proceso de la Ingeniería de la Usabilidad y la Accesibilidad*. Obtenido de <http://griho2.udl.cat/mpiuu/wiki/index.php/Inicio>

Colmenares, L., & Villegas, H. (2008). *Esquema de Desarrollo de Materiales Educativos computarizados. Apuntes de Clases para el Diseño de Interfaces en la Especialización de Tecnología de la Computación*. Valencia, Venezuela.

Floría Cortés, A. (02 de 2000). *Sidar*. Recuperado el Marzo de 2010, de ¿Qué es el Diseño Centrado en el Usuario?: http://www.sidar.org/recur/desdi/traduc/es/visitable/quees/User_prac.htm

Nielsen, J., & Molich, R. (1990). Heuristic evaluation of user interfaces. *ACM CHI'90 Conf*, (págs. 249-256). Seattle.

Valladares, B. (2007). *La Voz como Herramienta del Educador*. Facultad de Ciencias de la Educación, Educación Musical. Valencia: Universidad de Carabobo.

Villegas, H., & Rosario, H. (2000). Heurística de Nielsen extendida para la evaluación de las interfaces del software educativo. *Actas do V Congresso Iberoamericano de Informática Educativa*. Santiago de Chile.



DR. JESÚS CASTILLO BARRIOS
Universidad Centrooccidental “Lisandro Alvarado”
Barquisimeto-Venezuela
jesuscastillo@ucla.edu.ve

La música como estrategia reductora de ansiedad en estudiantes de postgrado de la UCLA

En estas últimas décadas, tanto el estrés como la ansiedad representan mundialmente una de las principales afecciones de la salud mental, a tal punto que se considera al estrés laboral como un factor que afecta negativamente a la salud psicológica y física de los trabajadores, y a la eficacia de las entidades para las que trabaja (OMS, 2006).

Los resultados de los trabajos en ésta área han mostrado que las patologías ansiógenas pueden ser afectadas por variables musicales. Se han revisado algunas investigaciones acerca de la posible incidencia de la actividad musical sobre la salud del ser humano. Diferentes estudios han constatado la influencia significativa de la música como factor o variable incidente sobre la ansiedad, tanto en ámbito educativo como el ámbito de la salud, todos ellos partiendo de una base teórica, metodológica y vivencial, por ejemplo (Haas, Distenfeld y Axen, 1986; Chlan, 1998; Muños, 2005).

En el ámbito local se han estudiado los niveles de estrés laboral en estudiantes de posgrado en la UCLA de Barquisimeto-Venezuela, donde se observó un elevado porcentaje de estrés, especificado en niveles “alto” y “moderado” (88,79) en los estudiantes de las distintas especializaciones docente-asistencial, por lo cual se recomendó la valoración del estrés laboral como un asunto institucional donde deben participar agentes multidisciplinarios, en función de gestionar asesoramiento especializado para la creación y aplicación de condiciones técnicas eficaces y eficientes de afrontamiento del estrés, a sí como también, la creación de líneas de investigación continuas en ésta área (Ramos, Alterio y Pérez, 2002).

A fin de determinar la influencia de la música en la disminución de la Ansiedad en estudiantes de postgrado de medicina, se realizó un estudio cuasi-experimental, su objetivo fue medir el “movimiento” de la variable ansiedad, captando la información emanada de la opinión del grupo natural seleccionado, tomando en cuenta dos experiencias, una musical y otra no musical. La aplicación de la variable independiente música se presentó al grupo por la ejecución por parte del investigador de un tipo de música que se ha denominado Música Reductora de ansiedad (MURA). Este tipo de música se caracteriza por poseer una tonalidad “mayor” (Fa Mayor por ejemplo) con sonidos largos y prolongados en presencia de una melodía con intervalos más bien cortos y con preparación, con un “tempo lento” o “pausado”, que exprese un carácter principalmente apacible (Golstein, 1984; Bence y Méreaux, 1988; Campbell, 1998; Bertucci, 2000; Kouwenhoven, 2004).

La población estuvo conformada por todos los médicos residentes cursantes de distintas especialidades médicas de la Universidad Centrooccidental “Lisandro Alvarado de Venezuela en el año de 2003. La muestra fue de 9 participantes elegidos a través de un muestreo no probabilístico accidental; se les aplicó un cuestionario estandarizado titulado State-trait Anxiety Inventory (STAI), el cual se seleccionó en función de su estandarización, validez, fiabilidad, claridad y sencillez para su aplicación. En esta experiencia fue usada sólo la subescala de ansiedad estado (AE) para medir la ansiedad situacional y revisar su aplicación en el contexto. El cuestionario fue aplicado al mismo grupo después de dos sesiones, la primera, una clase teórico-práctica de su especialidad y la segunda, después de una sesión de audición musical. Los resultados muestran que la música incide en la disminución de la ansiedad de los participantes de manera significativa evidenciada por la aplicación de una prueba *t* de Student para muestras relacionadas ($t(8) = 3.713, p = 0.011$). Enero – Diciembre 2007 UCLA. Decanato de Medicina. Barquisimeto – Venezuela.



REFERENCIAS

1. ADRIÁN, J., PÁEZ, D., y ÁLVAREZ, J. (1996). Arte, emoción y cognición: aproximaciones vigotskianas y actuales en la inducción musical, los cambios en el estado de ánimo y la complejización cognitiva. *Psicothema* 8 (1): 107-118.
2. American Psychological Association (1989). *PsycLIT database (WinSPIRS 2.0)*. Washington, DC: Autor.
3. American Psychological Association (1992). Ethical principles of psychologist. and code conduct. *American Psychologist*, 47 (12), 1597-1617.
4. American Psychological Association (1989). *PsycLIT database (WinSPIRS 2.0)*. Washington, DC: Autor.
5. BENICE, L., y MERAUX, M. (1988). *Guía muy práctica de musicoterapia*. Barcelona: Gedisa.
6. BERTUCCI, U. (2000). Musicoterapia receptiva e hipnosis terapéutica en anestesiología. Influencia sobre la respuesta a fármacos utilizados durante el intra y post operatorio. Rosario, Argentina: Centro Regional de Salud Mental.
7. BORBOLLA, J. (2006). Música y aprendizaje acelerado. [En línea]. Disponible: [http://www.com/articulo/03-03-2006/jaimebarbolla/, música-y-aprendizaje-acelerado-53h7.html](http://www.com/articulo/03-03-2006/jaimebarbolla/,música-y-aprendizaje-acelerado-53h7.html).
8. BRUSCIA, K. (1997). Definiendo musicoterapia. Salamanca: Amarú Ediciones.
9. BERTUCCI, U. (2000). Musicoterapia receptiva e hipnosis terapéutica en anestesiología. Influencia sobre la respuesta a fármacos utilizados durante el intra y post operatorio. Rosario, Argentina: Centro Regional de Salud Mental.
10. BORBOLLA, J. (2006). Música y aprendizaje acelerado. [En línea]. Disponible: <http://www.com/articulo/03-03-2006/jaime-barbolla/,música-y-aprendizaje-acelerado-53h7.html>.
11. CAMPBELL, D. (1998). *El efecto Mozart*. Barcelona – España: Ediciones Urano.
12. CARRILLO, V. (2004). Fisiología de la audición. [En línea]. Disponible: http://www.otorrino.homestead.com/files/fisiologia_de_la_Audicion_n.doc.
13. CHLAN, L. (1998). Effectiveness of a music therapy intervention on relaxation and anxiety for patients receiving ventilatory assistance. *The Journal of acute and critical care*, 27, 169-176.
14. EVERLY, G. y BENSON, H. (1999). Disorders of arousal and the relaxation response: Speculations on the nature and treatment of stress-related diseases. *International Journal of Psychosomatics* 36, 15-21.
15. FERNÁNDEZ, J. y MIELGO, N. (1992). Escalas de apreciación del estrés (EAE). Madrid: Ediciones TEA.
16. GOLSTEIN, P. (1984). Musicoterapia, su pertinencia en psiquiatría y en el tratamiento de la drogadicción. Caracas: Elite Editor.
17. GÓMEZ, C., SALDÍVAR-GONZALEZ, J., y RODRÍGUEZ, R. (2002). Modelos animales para el estudio de la ansiedad: Una aproximación crítica. *Salud Mental*, 25, 14-24.
18. GUTIÉRREZ y MARÍN (2000). Proyecto de factibilidad para la apertura de un postgrado en musicoterapia en la Universidad Católica Cecilio Acosta. Trabajo de Grado. Universidad Cecilio Acosta. Maracaibo.



19. HAAS, F., DISTENFELD, S. & AXEN, K. (1986). Effects of perceived musical rhythm on respiratory pattern. *Journal of Apply Physiology*. 6, 1185–1191.
20. HAMELL y HÜRLIMAN (1981) Enciclopedia de la música. Barcelona, España: Editorial Interamericana.
21. KOLB, B., y WHISHAW I. (2002). Cerebro y conducta. Madrid: McGraw-Hill.
- Boletín Médico de Postgrado. Vol. XXIII N° 1 – 4 Enero – Diciembre 2007 UCLA. Decanato de Medicina. Barquisimeto – Venezuela.
22. KOUWENHOVEN, F. (2004). Some remarks on music as reorganized time. En M. Clayton, R. Sager y U. Will (Eds.), In time with the music: The concept of entrainment and its significance for ethnomusicology. (23, 52 – 54). ESEM Counter Point.
23. LAZARUS, R.S., y FOLKMAN, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos* (M.Zapalana, trad.). Barcelona: Martínez Roca.
24. LEE, O., CHUN, Y., CHAN, M., y CHAN, W. (2004). Music and its effect on the physiological responses and anxiety levels of patients receiving mechanical ventilation: a pilot study. [En línea]. Disponible: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=16&hid=118&sid=b292f0e1-0bca-431c-95cd-89c99d5b4ef0%40sessionmgr102>.
25. MARTIMPORTUGÉS, C. (2003). Estrés y competición. En A. Hernández Mendo (Coor.), *Psicología del deporte*, Vol. II (pp. 121 – 134). Buenos Aires: Tulio Guterman.
26. MIGUEL – TOBAL, J.J. (1990). La ansiedad. En J. Mayor, y J. Pinillos (Eds.), *Tratado de Psicología General*. (Vol. 8). *Motivación y Emoción*. Madrid: Alhambra.
27. MUÑOS, M. (2005). Modelo teórico basado en la musicoterapia como estrategia motivadora para modificar conductas agresivas en niños y niñas con retardo mental del instituto centro occidental de rehabilitación de niños excepcionales (icorne) en Barquisimeto estado Lara. Tesis de maestría no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
28. Organización Mundial de la Salud. (2006). La organización del trabajo y el estrés. [En línea]. Disponible: http://www.who.int/occupational_health/publications/stress/es/index.html
29. PELLETIER, C. (2004). The effect of music decreasing arousal due to stress: a meta-analysis. *Journal of Music Therapy*, 3, 1 – 11.
30. PÉREZ, A.(2005). Fundamentos de las terapias de exposición contra las fobias: Una propuesta teórica integradora de la conducta de evitación. *Terapia psicológica*, 23, 25 – 35.
31. POSADA, J.; BUITRAGO, J.; MEDINA, T.; RODRÍGUEZ, M. (2006). Trastornos de ansiedad según distribución por edad, género, variaciones por regiones, dad de aparición, uso de servicios, estado civil y funcionamiento / discapacidad según el estudio Nacional de Salud Mental-Colombia. [En línea]. Disponible: http://74.125.155.132/search?q=cache:2xvU_PQiPcQJ:www.unicolmayor.edu.co/invest_nova/NOVA/NOVA6_ARTORIG2.pdf+ansiedad+generalizada+en+la+OMS&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=ve.
32. RAMOS, I., ALTERIO, G y PÉREZ, H. (2002). Niveles de estrés laboral, factores condicionantes y estrategias de afrontamiento en los estudiantes de posgrado de pediatría del Decanato de Medicina de la Universidad Centrooccidental “Lisandro Alvarado”. Barquisimeto- Venezuela. (Artículo en proceso de publicación para la fecha, UCLA, Decanato de Medicina). Barquisimeto -Venezuela.



33. TRILLER, N., ERZEN, D., DUH, S., y PETRINEC, M.(2006). Music during bronchoscopic examination: the physiological effects. *Interventional Pulmonology*, 73, 95–99.

34. VALDERRAMA, R. (2006). Comparación entre los efectos de la música y un procedimiento hipnótico en el nivel de la ansiedad. [En línea]. Disponible: <http://www.psiquiatria.com/congreso/>



KARLA MAYTHÉ FIGUEROA GUZMÁN
Maestría en Música ENM, Universidad Nacional Autónoma de México
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Escuela de Artes
Puebla, Puebla, México
Email: mayfigue@yahoo.com

Síndrome de down: desarrollo de habilidades musicales, motricidad y lenguaje.

Introducción

La música ha estado presente a lo largo del desarrollo del hombre. Ha jugado un papel importante dentro de la vida del ser humano, desde sus inicios hasta nuestros tiempos, primeramente fue parte de lo mágico y divino hasta llegar a ser lo que hoy en día, herramienta importante en el desarrollo intelectual y motor. Por lo tanto se pensaría que el proceso de enseñanza aprendizaje musical podría ser útil en la integración y desarrollo del ser humano, incluso llegar a ser parte fundamental de una inserción efectiva de los discapacitados en la sociedad. Es importante recalcar que a través del estudio de la música se conseguiría ayudar a personas con discapacidad intelectual como el Síndrome de Down o cualquier otra DI, a explorar la sensibilidad y creatividad.

Objetivos de estudio

Este estudio tiene como **objetivo general** promover el desarrollo de habilidades musicales, motrices, del lenguaje en infantes con Síndrome de Down en el proceso social y emocional a través del estudio de la música

Los objetivos específicos se dividen en tres partes, la primera buscar el desarrollo del individuo en los aspectos: social, emocional y lenguaje a partir de la audición de obras musicales, el canto y la danza todo a través de la interacción en clase. También se analizan el uso de conductas adaptativas, tales como, el manejo del individuo en la formación de un nuevo grupo, su inclusión y desarrollo en él, aspectos de disciplina, y por último se revisan otras propuestas metodológicas que corresponderían a un proyecto de este tipo.

Como segunda parte de objetivos fue considerar el nivel desarrollo de la motricidad, la práctica de la autonomía en la ejecución de instrumentos mediante algunos ejercicios rítmicos, así como el nivel de desapego a los objetos utilizados en clase y la promoción de iniciativa para realizar actividades que les agradan, desarrollando la confianza y participación en las diversas situaciones que envuelven el proceso educativo.

La tercera sección de éste análisis fue indagar, a través de 3 cuestionarios diferentes el nivel de desarrollo de destrezas académicas mediante el uso del cuestionario *Beecoming Independent*¹, un estudio socioeconómico y un cuestionario de antecedentes musicales que arrojaran datos que

¹ Domínguez, M. Utilización y Capacitación en la Computadora para el Desarrollo de Habilidades y destrezas Académicas en el Adolescente con Discapacidad Intelectual. Cuestionario de Destrezas Académicas. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UAM. México: 2002

permitiesen obtener un diagnóstico de los sujetos a estudiar. Así mismo aplicar un prueba de desarrollo de habilidades perceptivo-musicales y motrices, antes y después de ejecutar el curso, para evaluar los posibles avances que se pudieran dar después de aplicado el curso de música.

Marco Teórico

Los referentes teóricos que se utilizaron para emprender este estudio, son pertinentes a áreas del conocimiento musical pero también a la literatura de la propia discapacidad intelectual y Síndrome de Down como tal. En primer lugar se abordó el estudio de la música desde un punto de vista histórico y se revisó algunos uniformes y escritos acerca de la importancia del estudio de la música, para comprender, establecer, y definir aspectos técnicos y procedimentales que se manejan en la educación musical cuando es dirigida a un cierto tipo de alumnos. Por otro lado la investigación de todo lo concerniente a la discapacidad intelectual, con sus diversos enfoques y definiciones, así como el conocimiento del síndrome de Down desde el aspecto médico hasta el psicológico, sus contenidos y las metodologías específicas para la formación musical en ésta área.

Algunos autores que se usan como referencia acerca del síndrome de down para este estudio son Sue Bluckey (2008), "El Desarrollo del Bebé con Síndrome de Down"; Paul Madaule (1998), "Escuchar: Despertar a la Vida"; Susan Mura(2007), "A la Conquista de la Autonomía"; Siegfried Pueschel (2002) "Síndrome de Down: Hacia un futuro mejor"; Siegfried Pueschel, Jeanette Pueschel (1994), "Síndrome de Down. Problemática Biomédica". Se encontró información acerca de los métodos y metodologías aplicables en educación de niños con éste síndrome, características y problemas médicos más frecuentes, todo ésta información sirvió para conocer a fondo la problemática y determinar las características e información que debería contener el curso de música. Así mismo se revisó documentos de la American Association on Mental Retardation. AAMR, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. AAIDD, Organización Mundial de la Salud. OMS, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI.

En lo referente a la música en su parte histórica se consultaron autores como Platón(1994), Aristóteles (1873), Boeccio(1949) Enrico Fubini(1971), María J. Valles(2009), Laura Sanz (2005), Ketih Swanwick (2000), Pep Alsina y Frederic Sesé (2006), entre otros. Por lo que respecta a lo psicológico el referente es David Heargreaves (1998), "Música y desarrollo psicológico", Guy Maneveau(1993) "Música y educación" así mismo se consultaron resultados de investigaciones de Eckart Altenmüller y Wilfried Gruhn (2002) y publicaciones de la Asociación Pro Música de Valladolid(1999).

Por lo que respecta a la Educación Musical se revisó literatura de la Dra. Ana Lucía Frega (1994), Maravillas Díaz (2007), Pep Alsina (2006), así como los pensamientos y aportaciones metodológicas de Edgar Willems (1966), Jeaques Dalcroze (1967), Zoltán Kodaly a través de E. Szonyi (1976), Justine Ward(1964), Maurice Martenot (1970), Maria Montessori (1937) entre otros, toda esta información permitió diseñar una metodología encaminada a la educación musical de niños con síndrome de Down, así mismo se buscó información sobre estudios que pudieran relacionarse con la presente investigación. Para medir la capacidad o el nivel de conocimientos musicales y motricidad que tenían los niños antes de asistir al curso de música se planteó desde un inicio, la aplicación de un test que evaluara, si se los niños obtuvieron avances o no, para ello, se revisaron diversos test estandarizados como los de Carl Seashore (1992), Edwin Gordon (1965), Drake Carolyn(1993), Harvey Louis Whistler e Thorpe (1950), Arnold Bentley (1967) decidiendo utilizar la prueba *Measures of musical Abilities* de Bentley por considerarla la más apropiada. La parte utilizada, fue la referente a la discriminación tonal, en la aplicación de este test no se obtuvieron los resultados esperados. La experiencia con el test de Bentley sirvió para el diseño de la prueba no estandarizada de desarrollo de habilidades perceptivo-musicales y motricidad en niños con Síndrome de Down en la cual se tomó en cuenta la capacidad intelectual de los niños.

Metodología

La investigación en educación musical se caracteriza por realizar estudios que pueden ser emprendidos de manera cualitativa, cuantitativa o mediante metodologías mixtas. En el caso de la educación musical para el estudio de temas en concreto se utiliza la metodología cualitativa, por lo que en la presente investigación se eligió el estudio de caso, ya que se puede abordar meticulosamente el

estudio en sus dimensiones de tiempo, espacio e individuos que lo integran. Las herramientas técnicas de investigación, para este caso fueron la utilización de cuestionarios, entrevistas, revisión de expedientes y aplicación de un pre test y post test antes y después de ser llevado a cabo el curso de música.

Recolección de datos

Inicialmente se buscó el contacto con la Fundación Down de Puebla, a fin de solicitar su apoyo y aprobación para efectuar el curso de música, cuyo fin era obtener datos para refutar la hipótesis del presente estudio, en un primer acercamiento con la directiva de la fundación se eligió a los niños que reunían las características que se plantearon de acuerdo a la metodología. El primer contacto con los padres de familia fue mediante una entrevista, donde se les explicó lo que se pretendía lograr con este estudio, así mismo se les pidió autorización para trabajar con sus hijos, grabar algunas clases y revisar sus expedientes médicos. Inmediatamente se les entregó tres cuestionarios de Antecedentes musicales, sociodemográfico y destrezas académicas que llenaron con datos acerca de sus hijos que permitieron obtener un diagnóstico. Cabe señalar que ante la imposibilidad de los niños de escribir correctamente y asimilar el contenido de las preguntas para producir una respuesta, ya que la mayoría contaba con 7 años, se les pidió a los padres proporcionar la información necesaria.

Otra herramienta utilizada fue la revisión de expedientes médicos para conocer el estado de salud de los niños y evitar posibles alteraciones en un futuro. Esta herramienta fue manejada como recurso adicional para complementar y en algunos casos comprobar la información obtenida con tanto en la entrevista como en los cuestionarios.

Por último se aplicó la parte referente a la discriminación tonal, el test *Measures of Musical Abilities* de Arnold Bentley, en la aplicación de este test no se obtuvieron los resultados esperados. La experiencia con el test de Bentley sirvió para el diseño de la prueba no estandarizada de desarrollo de habilidades perceptivo musicales y motricidad antes de iniciar el curso de música y al finalizarlo. Esta prueba fue diseñada para su aplicación a los niños que intervienen en este estudio. Dicha prueba consta de 5 partes divididas de la siguiente manera:

Tabla 1. Partes de La prueba de Desarrollo de Habilidades Perceptivo

Musicales y Motricidad

Parte I	Parte II	Parte III	Parte IV	Parte V
<i>Comparación</i>	<i>Conocimiento</i>	<i>Sentido del Pulso</i>	<i>Motricidad</i>	<i>Entonación</i>
*Sonidos *Alturas *Timbres	*Figuras Rítmicas	*Pulso *Imitación rítmica	*Independencia de movimientos *Coordinación	*Notas *Secuencias *Escalas

El fin de diseñar y aplicar esta prueba fue medir los avances o retrocesos que se pudieran presentar en los niños al ser sujetos al curso de música, cuyos contenidos servirían para introducir a los niños en el amplio mundo musical, al mismo tiempo comenzar a desarrollar el sentido auditivo, que en



muchos casos, por el mismo síndrome se encuentra disminuido. Así mismo se buscó mejorar el lenguaje a través del canto, mediante el uso de pequeñas canciones y juegos musicales que incluían además de líneas melódicas atractivas, movimientos para trabajar en el sistema motriz.

Alcances y continuidad de este estudio

En el lapso de este estudio surgieron nuevas inquietudes en replanteamientos que no pudieron ser alcanzados en esta instancia. Asimismo la clasificación y revisión de cada ítem, pueden ser formato para profundizar algunos temas, posiblemente se podría tomar a cada uno como un recorte para realizar y expandir de esta manera la investigación. Se presentaron algunos enfoques posibles para futuros estudios, por ejemplo: Metodologías pertinentes para la preparación de profesionales de la educación musical para ser aplicadas en la educación especial.

La realización de este estudio se llevó a cabo durante el año 2009. Se considera que puede ser un momento especial para replantear la inclusión de un proyecto de educación musical que se adecue a las necesidades y capacidades de los niños que sufren de alguna discapacidad, en este caso Síndrome de Down.

Los resultados arrojados en este estudio, actualmente están siendo analizados, para objetar o admitir la hipótesis que generó la presente investigación. Con la obtención resultados se pretende ver el efecto que tuvo la clase de música en los niños Down, así mismo verificar si se realizaron cambios en las habilidades musicales como entonar, en lo auditivo, con el reconociendo sonidos a partir de sus cualidades, algunas figuras rítmicas, e instrumentos musicales. En lo que respecta a la motricidad se espera comprobar que la música ayudó a los niños a madurar algunas cuestiones motrices así como en la coordinación fina y gruesa.

Referencias

AAMR. **Mental Retardation: Definition, Calsification and Sistsems of Supports: Book and Workbook.** AAMR, EUA, 2002.

AAIDD. **American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.** Disponible en: www.aidd.org. Acceso: 04 de sept. 2007.

ARISTÓTELES. La Política Libro V. Trad. Patricio Azcárate. España, 1873. Disponible en: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc03.htm>. Acceso: 06 jun. 2009.

ASOCIACIÓN PRO MÚSICA DE VALLADOLID. **Cerebro y Música.** España, 1999.

ALSINA, P.- SESÉ, F. **Historia de la Música de Occidente I.** 6ta. Edición. Graó, España, 2006.

ALTENMÜLLER, E.- GRUHN, W. **Brain Mechanims.** The Science & Psychology of Music Performance" OXFORD University Press, Inglaterra, 2002.

BENTLEY, A. **La Aptitud musical de los niños y cómo determinarla.** Edit. Victor Lerú. Argentina, 1967.

BOECCIO, S. **De Música.** Compiladores D. Damerini, Fussi, Libro I. Italia, 1949.

BLUCKEY, S. **El Desarrollo del Bebé con Síndrome de Down.** Revista Canal Down 21. No. 90 Fundación Síndrome de Down de Cantabria, España, 2008. Disponible en: http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=1595:el-desarrollo-de-los-bebes-con-sindrome-de-down&catid=400:articulo. Acceso: 07 sept. 2007.

DÍAZ, M.- GIRÁLDEZ, A.(coord.) **Aportaciones teóricas y metodológicas a la enseñanza musical.** Una selección de autores brillantes. Gráo, España, 2007.



DOMÍNGUEZ, M. **Utilización y Capacitación en la Computadora para el Desarrollo de Habilidades y destrezas Académicas en el Adolescente con Discapacidad Intelectual.** Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UAM, México, 2002.

DRAKE, C. **Reproduction of Musical Rhythms by Childrens, Adult Musicians, and Adult No Musicians.** Perceptions and Psychophisics No. 53. 1993

EGEA, C. - SARABIA, A. **Artículo Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad.** OMS, 2001.

FREGA, A. **Metodología comparada de la Educación Musical.** Edit. Collegium Musicum de Buenos Aires. Argentina, 1997.

FUBINI, E. **En la Estética Musical del S. XVIII a nuestros días.** Barral, España, 1971.

GORDON, E. **The Musical Aptitude Profile: A new and unique musical aptitude test battery.** *Council on Research in Musical Education*, No. 6. USA, 1965.

_____ **Musical Aptitude Profile.** Editor Houghton Mifflin Co., USA, 1965.

INEGI, Tabulados del cuestionario ampliado del XII Censo General de Población y Vivienda 2000. INEGI, México, 2000.

MADAULE, P. **Escuchar: Despertar a la Vida.** Promexa, México, 1998.

_____. **"El niño con síndrome de Down, un niño como todos los demás"** Disponible en: <http://www.tomatis.com.mx/down.html>>. Acceso en: 19 sept. 2007.

MANEVEAU, G. **Música y educación.** Versión Española. Joaquín Campillo. Ediciones Rialp, España, 1993.

MURA, S. **A la Conquista de la Autonomía.** Publicado en Paso-a-Paso, Vol. 18 No. 1, Sept-Nov.2007. Disponible en: http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=1491&Itemid=307. Acceso: 07 enero 2008.

<http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/images/stories/Integracion/autonomiamura.pdf> Acceso: 09 enero 2008

OMS **Encuesta sobre discapacidades**, deficiencias y estado de salud, 1999. Disponible en: <http://www.who.int/es/> Acceso: 30 agosto 2007.

PLATÓN. **Diálogos.** La República. Porrúa, México, 1994.

PUESCHEL S. Síndrome de Down: **Hacia un futuro mejor.** Segunda Edición. Masson, España, 2002.

PUESCHEL S.- PUESCHEL, J. Síndrome de Down. **Problemática Biomédica.** Masson, España, 1994.

SEASHORE, C.E. - LEWIS, D. - SAETVIT, J.G. **Test de Aptitudes Musicales de Seashore.** TEA Ediciones, España, 1992.

SWANWICK, K. Música, **Pensamiento y Educación.** 2da Edición. Ministerio de Educación y Cultura/ Morata, España, 2000.

TRONCOSO, M. **La evolución del niño con síndrome de Down:** de 3 a 12 años. Rev. Síndrome Down, vol. 20, España, 2003.

VALLES DEL P, M. **La Educación Musical en la Historia de Occidente:** apuntes para reflexionar. Neuma Revista de Música y Docencia. Escuela de Música de la Universidad de Talca, Chile, 2009.



WHISTLER, H. - THORPE, L. **Musical Aptitude Test: Series A.** Edit. California Tests Bureau (Del Monte Research Park. Monterrey. California), USA, 1950.

WILLEMS, E. **Educación Musical.** Ricordi, Argentina, 1966.

_____ **La preparación musical de los más pequeños.** Eudeba, Argentina, 1976.

_____ **El Oído Musical. La preparación auditiva del niño.** Paidós, España, 2001.



SUSANA RIASCOS
Universidad Pedagógica Experimental Libertador- IPRGR
San Cristóbal, Venezuela
susanariascos@gmail.com

Estrategias para la estimulación de la inteligencia musical en la segunda etapa de educación básica

Objetivos

General

Diseñar estrategias dirigidas al docente de Música para la estimulación de la Inteligencia Musical en los niños de la Segunda Etapa de Educación Básica.

Específicos

1. Identificar las estrategias que utiliza actualmente el personal docente para la estimulación de la Inteligencia Musical en los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica.
2. Analizar la capacidad cognitiva del docente para la estimulación de la Inteligencia Musical en los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica.
3. Identificar las formas en que se manifiesta la inteligencia musical en los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica.
4. Diseñar estrategias dirigidas al docente especialista de música, para la estimulación de la Inteligencia Musical en los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica.

Justificación

El docente especialista de música, como encargado de velar por el desarrollo musical en sus alumnos, debe tomar conciencia de la importancia que recae sobre sus hombros a la hora de buscar estrategias y actividades que permitan a los niños alcanzar el desarrollo óptimo de sus capacidades musicales. Esta capacidad o inteligencia Musical, hace parte de las inteligencias que se encuentran presentes en cada ser humano, según lo propuesto por Gardner (1996) en la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Este mismo autor define la Inteligencia Musical, como “la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales” (p.35). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al timbre, afinación, ritmo y melodía; para ello es indispensable escuchar, no solo desde el palo estético. Como lo afirma Casas (2004) “escuchar es entrar en el mundo del compositor, es re—crear y tener la capacidad de viajar en el tiempo” (p. 8). Esta afirmación es indispensable en la estimulación de la inteligencia musical, pues el docente debe poseer el gusto estético para inculcar a sus estudiantes el deseo de ser oyentes atentos y descubrir en la música los elementos de timbre y capacidad de audiopercepción, que escapan a la comprensión de cualquier oído inexperto.

Esta investigación se justifica desde el punto de vista teórico porque presenta una revisión actualizada de un tema novedoso, poco abordado, y de mucho interés, con el que se realiza un nuevo aporte académico.



Así mismo, se justifica desde el punto de vista metodológico, por el diseño de un instrumento que permite realizar un diagnóstico basado en la entrevista y observación directa de la muestra para lograr un estudio de campo fidedigno, que cumple con los criterios metodológicos y académicos.

Se justifica además esta investigación, porque presenta las pautas adecuadas para la solución del problema planteado, resaltando que cada estudiante esta en la capacidad de desarrollar a un nivel adecuado su Inteligencia Musical, siempre y cuando se propicie el medio y el estímulo adecuado.

Fundamentación (Planteamiento del Problema) y antecedentes

Todo ser humano nace con capacidades, habilidades y talentos individuales que desarrollará en mayor o menor grado a lo largo de su vida, dependiendo del entorno que le rodea, la interacción con la familia y la estimulación que reciba mediante la educación, pues el concepto antiguo de que se nacía siendo inteligente o no, ha cambiado radicalmente, dando paso a la nueva concepción de una educación que puede desarrollar las capacidades innatas. Las investigaciones actuales sobre el análisis y desarrollo de la inteligencia, apuntan a la concepción del individuo como un ser completo, complejo y multinteligente. Si cada persona posee diferentes capacidades o inteligencias es pertinente definir: ¿Qué es una inteligencia?

Howard Gardner (1983) creador de la teoría de las inteligencias múltiples, la define como: “La capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” (p.24). Esta definición es muy valiosa porque amplía el concepto clásico de la inteligencia, que ya no sería considerada como algo puramente innato, sino como capacidades que pueden ser desarrolladas mediante la educación.

Por otra parte, y refiriéndose ya específicamente a la **inteligencia musical**, esta es definida por Gardner (1997) como “la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales” (p.35). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al timbre, afinación, ritmo y melodía; para ello es indispensable escuchar, no solo desde el palo estético.. La identificación del **timbre**, según Alsina (1999), es “captada por el oído mediante la sensibilidad a las diferentes sonoridades de los instrumentos musicales, incluida la voz humana” (p. 112), es por lo tanto, muy importante que el docente utilice estrategias en las que se incluya la grabación o sonido en vivo de diferentes instrumentos musicales, para lograr sensibilización de sus estudiantes .La **audiopercepción**, según Saavedra (1999), permite “la formación de imágenes mentales y formas corporales sobre las alturas, duraciones, timbres, texturas, hace más viable el trabajo de entonación y afinación” (p.9), es de notar entonces que la capacidad de audiopercepción en el ser humano de reconocer los elementos rítmicos, de altura, timbre entre otros que son propios de la música, se identifican por medio de la correcta audiopercepción, pues desarrolla en el individuo la sensibilidad, la imaginación y la capacidad del descubrimiento e invención musical. Por lo tanto, el desarrollo de la inteligencia musical, provee al niño de la capacidad de sensibilización que será además importante en el desarrollo de sus otras capacidades, pues debe recordarse que todas estas funcionan estrechamente ligadas.

Aunque las tendencias naturales, entendidas como esa parte innata que posee todo individuo, juegan un papel importante en las inclinaciones del niño para realizar ciertas actividades de una manera particular, el menor o el mayor grado de su utilización dependerá principalmente de la estimulación que se ejerza sobre él.

Hernández (1992), al referirse a la importancia del estímulo musical señala que “el éxito de la inclusión musical en países europeos, reside en que es coherente a la educación general del individuo a través de los distintos períodos de escolaridad que lo componen, fundamentalmente durante la primaria”. (p.13).

Lo anterior hace reflexionar sobre cómo mediante el estímulo musical, el docente puede propiciar una mayor adaptación al medio y desarrollar además otras capacidades presentes en los jóvenes. Por ello, hoy, el estímulo musical ha dejado de ser considerado un elemento de distracción, para integrarse como un medio que facilita el alcance de verdaderos objetivos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El precitado autor, sostiene que la música debe llevarse a cabo en un ambiente “de atractiva libertad para el alumno, sin olvidar la disciplina y el esfuerzo necesario para alcanzar determinados objetivos, simplemente, deberá esforzarse en hacer que fluyan del alma infantil, emociones y vivencias de naturaleza estética”.(p.14).

En cuanto a la estimulación, el docente debería tomar en cuenta, que si bien todos los jóvenes nacen con potencialidades marcadas por la genética, estas pueden desarrollarse de una manera u otra dependiendo del medio ambiente, las experiencias personales y la correcta estimulación que reciba mediante la educación, tal y como lo afirma Armstrong (2000) al mencionar que el docente juega un papel muy importante en el desarrollo las diferentes capacidades del niño por medio de una estimulación adecuada que permita el afianzamiento de sus talentos naturales.

Sin embargo, los docentes especialistas de música de la Normal Gervasio Rubio, muchas veces omiten que las capacidades musicales innatas pueden ser modificadas de manera positiva mediante el estímulo recibido por los jóvenes en las clases y actividades musicales. Además de ello, al reconocer la Inteligencia Musical a la par de las restantes inteligencias, los jóvenes que la manifiesten deben ser considerados en igualdad de condiciones que los jóvenes poseedores de gran habilidad lingüística, los cuales son admirados porque leen y escriben bien, asimismo como se aprecia a los pensadores lógicos porque razonan de manera clara y concisa, pero se omiten otras formas de inteligencia que producen expresiones como cantar, bailar, pintar, diseñar o entender la naturaleza. Tal como lo define Armstrong (2001):

Esta omisión cultural se extiende al salón de clase. Nuestras escuelas aprecian sobre todo las habilidades lingüística y lógico-matemáticas. A los jóvenes con estos talentos generalmente les va bien. Pero los jóvenes con escasa capacidad verbal o lógica generalmente fracasan, así tengan grandes talentos en cualquier de las otras inteligencias. (p. 83).

En tal sentido, el sistema educativo tiene mucho que ver en esta omisión en las escuela, pues este no debería limitarse a ofrecer una educación tecnocrática y monocolor, sino por el contrario, debería agregársele, como lo afirma Casas (2001), el mundo de la fantasía y de los sueños, de las emociones, de la luz y el color, del silencio y el sonido, el movimiento y la música.

Otra causa que incide en este problema, es la falta de herramientas y conocimientos por parte del docente para estimular las capacidades musicales de sus alumnos, de manera que pueda enseñar integralmente a cada niño y concienciar a los padres sobre la importancia de su participación para un desarrollo óptimo de las inteligencia de sus hijos.

Por lo anteriormente expresado, en necesario que el docente cuente con las estrategias necesarias para proporcionar a sus alumnos, actividades en las que se de a los jóvenes la oportunidad de, cantar y disfrutar de la música, descubriendo a través de ella las maravillas del mundo natural.

Por tal motivo la autora de esta investigación propone diseñar una serie estrategias para la estimulación de las Inteligencias Musical en los estudiantes de la Segunda etapa de educación básica por parte del docente especialista en Música, en la “Normal Gervasio Rubio, en la ciudad de Rubio, Estado Táchira dichas estrategias, estarán orientadas incentivar a la implementación de actividades que permitan el desarrollo de las Inteligencia Musical. Por lo tanto, la presente investigación, pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Cómo estimula el docente la Inteligencia Musical en los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica”?

¿Qué capacidad cognitiva posee el docente para estimulación las Inteligencias Musical manifestada por los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica?

¿Qué estrategias utiliza el docente para la estimulación de la Inteligencia Musical en el salón de clases?



¿Cuáles son las formas en que se manifiesta la Inteligencia Musical en los estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica?

¿Qué elementos deben considerarse para la elaboración de estrategias que presenten al docente especialista en Música las herramientas necesarias para la estimulación de las Inteligencias Múltiples en el aula de clase?

Antecedentes

Sobre el tema referente a este proyecto de investigación se han encontrado antecedentes a nivel internacional, nacional y local.

A nivel Internacional, Arias y otros (1999), de la Universidad del Valle, en Cali, Colombia realizaron un estudio que titularon “Coexistencia de Inteligencias Múltiples en Beethoven”, empleando la investigación exhaustiva de nivel analítico sobre la muestra, que en este caso es el gran genio de la música Beethoven, adentrándose en detalles de su vida y personalidad, cuyo resultado fue la confirmación de las diferentes inteligencias que puede manifestar un individuo y que los factores biopsicosociales influyeron en su intelecto, traducándose de esta manera, finalmente, en una ingeniosa musicalidad.

A nivel nacional, Canelón (1999) en el Tigre, estado Anzoátegui, realizó una investigación titulada “La música barroca como estrategia educativa para favorecer el aprendizaje significativo en los niños de nivel preescolar”. La muestra fue tomada con 60 estudiantes de preescolar B y C. Formaban el grupo control los estudiantes del preescolar 13. La investigación fue de Campo, de carácter explicativo, diseño de investigación cuasi experimental, utilizando para la validez del contenido del instrumento, la técnica “juicio del experto”. Se comprobó su confiabilidad a través de la técnica de formas paralelas y el diseño estadístico se basó en el análisis de frecuencia en base a porcentajes, los resultados obtenidos, permitieron concluir que el grupo experimental del preescolar en donde se utilizó la música barroca como estrategia educativa, logró mejorar en un 97% el nivel de desarrollo motor e intelectual, lo que afirma la gran importancia que tienen las actividades complementarias musicales para el desarrollo integral del alumno, además de indicar la afirmar la unidad y entrelazamiento que existe entre las ocho capacidades o inteligencias que presenta el ser humano.

En el **nivel regional**, Guardia (1999) en San Cristóbal, Estado Táchira, realizó una investigación titulada “Efectos de la música de Mozart como método auxiliar del proceso de enseñanza—aprendizaje en la primera etapa de Educación Básica”, con una muestra de 223 educandos, mediante un diseño cuasi experimental de series cronológicas, con repetición estímulo, utilizando la pre y post prueba, obteniendo como resultado que la música de Mozart tiene un efecto positivo en el aumento del rendimiento académico y estimula grandemente el desarrollo de la inteligencia musical y lógico-matemática de los jóvenes.

Asimismo, Cáceres (2003), en San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela, realizó una investigación titulada “El concierto didáctico como medio para incentivar la música en los jóvenes de la Tercera Etapa de Educación Básica”, que tuvo como objetivo describir la importancia de la música en la educación para el desarrollo de la personalidad del niño. La población del estudio estuvo determinada por 143 estudiantes y 6 docentes de aula, el procedimiento para seleccionar fue aleatorio, de carácter descriptivo, modelo cuantitativo, enmarcada en un diseño de campo. El análisis de resultados se presentó en cuadros de frecuencia porcentuales, descripción de datos y representaciones gráficas, el resultado de este estudio, fue que un alto porcentaje de la población en estudio, no reconocía con exactitud la importancia de la música y su papel para el desarrollo biopsicosocial del individuo. En conclusión, el concierto didáctico permite a los jóvenes involucrarse voluntariamente en el desarrollo de sus capacidades musicales, fortaleciendo además, sus capacidades cinestésicas, intrapersonales interpersonales.

Sintetizando, las fuentes señaladas están claramente relacionadas con el propósito de la presente investigación, pues pueden perfectamente adaptarse al estudio de capacidades en los jóvenes de la Tercera Etapa de Educación Básica, comenzando a una edad temprana con la estimulación de los alumnos, lo que incidirá en el desarrollo integral de sus capacidades, tal como lo confirma Gardner (1993)



“si cada niño recibe el estímulo, el enriquecimiento y la instrucción adecuada, tendrá la capacidad de desarrollar todas sus inteligencias” (p.35), por lo tanto, la inteligencia musical de los jóvenes de la Tercera Etapa, puede ser llevada a un nivel adecuado de desarrollo, siempre y cuando se dote al docente de las pautas necesarias para la estimulación de dicha Inteligencia Musical.

Metodología.

En virtud de la naturaleza de la investigación, esta, se basa en un estudio de campo, de tipo descriptivo, dentro del enfoque fenomenológico del método cualitativo, que tiene como finalidad formular estrategias que permitirán al docente especialista de música, estimular la Inteligencia Musical, a fin de impartir a los estudiantes de Segunda etapa de educación básica, una educación musical que le permita a los jóvenes el desarrollo óptimo de las capacidades musicales.

En este sentido, el estudio se desarrolla utilizando como estrategia la investigación de campo, que según señala Balestrini (citado por Gómez, 2001) "permite establecer la interacción entre los objetos y la realidad de la situación de campo, observar y recolectar los datos directamente de la realidad en su situación actual" (p.45). Es por esto, que el presente estudio se realizará directamente en el campo de trabajo, señalado en este caso como el aula de clases, a fin de observar a los sujetos del estudio y recolectar los datos de la situación real.

Al respecto, señala también Arias y otros (1999), el diseño de investigación de campo, consiste "en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar alguna variable" (p.48). Por consiguiente, los datos se recabaron directamente en la Normal Gervasio Rubio que servirá como ámbito de estudio.

Igualmente, cabe señalar que la naturaleza del estudio es de carácter descriptivo, tal y como lo señalan Tamayo y Tamayo (citado por Gómez 2001), al afirmar que la investigación descriptiva "comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos... sobre la base de conclusiones dominantes" (p.35). Por lo tanto, aplicándolo al estudio en cuestión, se registra e interpreta la situación actual, en cuanto al conocimiento y las capacidades que maneja el docente para estimular creativamente las Inteligencias Musical de los estudiantes

El método de estudio es la fenomenología, ya que, según Buendía y Otros (1998) permite reflexionar para poder describir y clarificar acerca de las experiencias vividas tal cual como se presentan para la persona. Por consiguiente, este método permite conocer, describir e interpretar la manera como el docente percibe los aspectos relacionados con el tema de las Inteligencia Musical y al estímulo de esta capacidad presente en los alumnos, es decir, "...estudiar al mundo tal y como se manifiesta en el pensamiento consciente." (p.230), por ende, estudiar como el docente manifiesta a través de los pensamientos, la capacidad cognitiva y las estrategias creativas para la estimulación de la Inteligencia Musical en los alumnos, para así, describir e interpretar los pensamientos que dentro del contexto, permitirán la conceptualización del problema.

Referencias

Alisina, P (1999). *Educación Musical*. Barcelona: Editorial Grao.

Arias y otros (1999, marzo) *Coexistencia de Inteligencias Múltiples en Beethoven*. Documento en Línea. Disponible: <http://www.colombiamedia.univalle.com>. (consulta 2005 agosto 17)

Armstrong, Th. (2001). *Las Inteligencias Múltiples. Cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma (traducido castellano, 2000).

Cáceres, L. (2003). El concierto didáctico como medio para incentivar la apreciación musical en los jóvenes de la Tercera etapa de educación básica. Tesis de Grado. Universidad Abierta, San Cristóbal



Canelón, F (1999) *La música barroca como estrategia educativa para favorecer el aprendizaje significativo en los jóvenes del nivel preescolar*. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. El Tigre.

Casa, T (2004). *Musicoterapia y Composición*. Madrid: Pélade

Gardner, H (1993). *Las inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.

Guardia, F. Del V. (1998). Efecto de la Música de Mozart como Reforzador Positivo del Proceso Enseñanza-Aprendizaje, en la Primera Etapa de Educación Básica de la Escuela Estatal “José Félix Ribas”, San Josecito, Municipio Torbes. Tesis de Grado no Publicada. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. San Cristóbal.



Rosario de la Luz Meza Estrada
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Puebla, México.
rosariomezaestrada@hotmail.com

La música como estímulo en el vientre materno y la primera infancia

La música me ha permitido tener un contacto muy especial con niños pues he trabajado con ellos como profesora de música, especialmente en clases de guitarra. Mi experiencia en este campo me permitió darme cuenta de cambios que se dan en los niños que practican algún instrumento, principalmente de conducta y aprovechamiento escolar que comúnmente comentaba con sus madres. Esto se funciona de mejor forma entre menor sea la edad del niño, funciona de manera asombrosa en la primera infancia, en niños menores a tres años, aún mejor en bebés y, tal vez lo más extraordinario, en bebés que aún se encuentran en el vientre materno, es decir la música y el sonido nos permite tener contacto y enriquecer el mundo y el desarrollo de los seres humanos desde edades asombrosamente tempranas.

Se podría afirmar que la música ha estado presente en la vida de todo ser humano, muy probablemente este arte haya sido uno de los factores de evolución del hombre pues se han realizado muchos y variados estudios e investigaciones sobre el efecto de la música en el cerebro. Todas estas concluyen en que la música tiene grandes efectos en el cerebro, pues al escucharla y sobre todo al practicarla, cantando o interpretando un instrumento, varias zonas cerebrales trabajan simultáneamente estimulando el trabajo conjunto de los dos hemisferios cerebrales y todo esto ocurre aún en bebés no nacidos.

Los recién nacidos y los bebés no nacidos no son seres pasivos y contemplativos, como hasta hace poco se creía, en la vida en el útero los bebés en desarrollo tienen contacto, y aprenden, de la vida exterior, principalmente mediante el sentido del oído y el sentido del tacto pues el sentido de la vista termina de desarrollarse en meses posteriores al nacimiento pues en el vientre materno la luz que llega al feto es mínima; el líquido amniótico no permite que el bebé pueda recibir estímulos por medio del olfato, y algo muy similar ocurre con el gusto, pues los sabores que el bebé percibe se reducen a los cambios mínimos que existen en el líquido amniótico. Pero el mundo auditivo del bebé no nacido es muy diferente, pues el sentido del oído le permite enriquecer su pequeño mundo y tener contacto con el mundo exterior porque los sonidos son estímulos que de una u otra forma sí atraviesan el líquido amniótico y llegan al bebé, este fenómeno es totalmente aprovechable, pues la audición se puede estimular y, de acuerdo a las investigaciones al respecto, tener bebés que desarrollen diferentes facultades humanas, antes o de mejor manera, que los niños que no se estimulan con música y sonido antes de su nacimiento. Entre estas facultades podemos mencionar la experiencia estética.

“Algunos experimentos realizados con animales demuestran que el feto afectado de sordera sufre al nacer un retraso cerebral mucho más importante que el de un feto afectado por ceguera.”² Lo que hace suponer que estas experiencias auditivas no sólo son enriquecedoras para los bebés sino también necesarias para su completo desarrollo. Del mismo modo los estudios realizados en mujeres embarazadas que vivieron su embarazo en lugares donde los sonidos con altos decibeles, tales como lugares cercanos a fábricas o aeropuertos, y sus hijos nacían, frecuentemente de forma prematura o con

² FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005. P.39

poco peso. No sólo el volumen de los sonidos puede afectar a los seres humanos, también la altura de los mismos tal como lo podemos constatar en las investigaciones del psicólogo francés Alfred Tomatis “Tratando estas discapacidades [psíquicas y de aprendizaje] a través de la audición, comprendió que las diferentes frecuencias y ritmos de sonidos tenían efectos notablemente diferentes en el estado anímico de sus pacientes. Los estímulos de alta frecuencia tendían a dar los mejores resultados, aumentando el grado de energía y generando tranquilidad, mientras que los sonidos de baja frecuencia solían resultar desorientadores.”³ Aunque Tomatis se refiere a pacientes que no son precisamente niños pequeños, objetivo de esta ponencia, es una referencia que puede ayudar a explicar las preferencias acústicas. El sentido del oído es el sentido que se forma más rápidamente en el feto, pues es a partir del segundo trimestre de gestación que el bebé ya puede escuchar los sonidos del mundo exterior, principalmente los agudos, por lo que no es extraño que dentro de las preferencias acústico musicales de los bebés recién nacidos se encuentren precisamente de los sonidos agudos y del mismo modo prefieren las voces femeninas a las masculinas. “Los sonidos agudos son los que mientras estaban en el útero se diferenciaban más de la atmósfera sonora [...] También podemos ver que a la hora de elegir juguetes o sonajeros prefieren los que tienen sonidos más agudos.”⁴ El sentido del tacto también es partícipe de la experiencia sonora de los bebés en el vientre materno, pues los sonidos graves, más que escucharlos, los sienten mediante las vibraciones producidas en el líquido amniótico, en las paredes uterinas, en los órganos y huesos de la madre y en los suyos propios, sin embargo, aunque estos sonidos también son percibidos por los bebés en el vientre materno, hay una notable discriminación hacia éstos, ¿será la forma de percepción o sólo que al estar habituados a la voz, generalmente aguda de su madre, se habitúa más a los sonidos agudos? Sería un interesante tema de investigación, cabe mencionar lo que al respecto se comenta en el video de National Geographic “Mi cerebro musical” que dice que los sonidos agudos son los que más actividad cerebral producen.

El papel de la madre es fundamental en el desarrollo integral y por índole estético del bebé pues, las experiencias auditivas, musicales y estéticas de los bebés en el vientre materno, dependen mucho de las experiencias de la madre, porque el estado de alteración o bienestar de ella se transmiten a su hijo mediante las hormonas segregadas de acuerdo a su estado de ánimo, y es muy probable que éstas experiencias se reflejen en la vida, incluso adulta. “Los bebés por nacer aprenden lo que escuchan sistemáticamente, aprenden a través del estado emocional de la madre, identificando su estado de ánimo. Cuando una mamá está contenta, produce hormonas endorfinas; por el contrario cuando está tensa o angustiada, produce hormonas de estrés.”⁵ Apoyando esta idea y refiriéndose a la educación, Lorraine H. Newman en su libro *La música de Mozart y su efecto en bebés* dice: “Todo lo que vive la madre, el bebé lo vive con ella.”⁶ Esto explica porqué es común que los gustos de la madre se vean reflejados en sus hijos y si bien es cierto que en un principio muchas vivencias del bebé, incluidas experiencias estéticas, no son sino respuestas meramente orgánicas del bienestar o malestar de su madre, poco a poco se van independizando de lo fisiológico y paulatinamente, en etapas posteriores, se centraliza en estados racionales aunque, aún en edades adultas, no se separa del todo de la parte orgánica, pues siempre habrá cambios químicos y fisiológicos, por mínimos que estos sean, ante reacciones de agrado o desagrado, de gusto o disgusto, es decir al tener una experiencia estética.

Autores como Gabriel Federico y Don Campbell, están de acuerdo en que al escuchar música, las mujeres embarazadas deben disfrutar el evento, y no dan mucha importancia a la calidad artística de la música escuchada y respectivamente comentan:

³ CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. P. 30

⁴ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005 p. 57.

⁵ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005 p. 147.

⁶ NEWMAN, Lorraine. La música de Mozart y su efecto en bebés. Estimulación verbal, motriz y música para mejorar actitudes, conocimientos y habilidades del bebé. Ed. Orión Gamma. México 2008. P.23

Gabriel Federico: “El tipo de música que una mujer embarazada escucha no es tan importante como el estado anímico que tiene al escucharla y, por supuesto, la actitud que toma al oírla, ya que eso es lo que el bebé por nacer asocia y relaciona con esa música.”⁷

Don Campbell. “No es necesario ser músico profesional y ni siquiera cantar siempre entonado para introducir música en la vida de nuestros hijos. Ni lo bien que toques una melodía en el piano ni tu gracia para bailar importan tanto como la pasión y la alegría con que compartes el mundo del sonido con tu hijo.”⁸

¿Considerar o no la calidad de la música, desde un punto de vista humano, estético y artístico, que escuchan las mujeres embarazadas? Todo depende de la finalidad que se desea obtener con ello: si sólo se quiere establecer y reforzar el puente emocional madre-hijo o además de esto, ir formando musical, estética y culturalmente al bebé. Es importante considerar que la madre se convierte en una portadora de distintos valores, entre los que se encuentran los estéticos, y la música es una fuerte e importante herramienta para la transmisión de estos valores.

Por un lado la música actúa incrementando la actividad cerebra como menciona Gabriel Federicol: “Ciertas melodías ayudan al bebé por nacer a desarrollar sus ondas cerebrales y su sistema nervioso, estimulando el aprendizaje auditivo, la preparación verbal y musical y la memoria. Como también ayudan a disminuir las tensiones, apoyando el crecimiento y desarrollo de la inteligencia kinestésica. En relación con lo biológico y lo fisiológico, el trabajo de musicoterapia durante el embarazo permite aumentar los metabolismos y favorece los intercambios celulares, incrementa el consumo de oxígeno, acelera o disminuye la respiración, facilita la digestión, actúa en forma directa sobre el pulso y la presión arterial y sobre el sistema nervioso.”⁹

Y por otro lado el mismo autor comenta “Cuando una mamá tiene en brazos a su bebé arrullándolo, cantándole una nana o canción de cuna, junto con el ritmo de su corazón, le está transmitiendo lo más importante que tenemos los seres humanos: El folclore; la raza; el calor; la palabra; el gesto; la pureza; el amor; los silencios; la esencia; el sentido de tiempo y espacio; la canción; el ritmo; lo gestual; el contacto corporal; lo visual; el principio de la educación; la base de los principios morales y éticos; la esencia misma de la vida. [...] Le está traspasando una vivencia que viene de generación en generación y forma parte de la historia de la humanidad. Y nosotros ni siquiera nos damos cuenta de todo ello.”¹⁰

Es decir, la música funciona como una doble herramienta que incrementa la capacidad cerebral por un lado y por otro transmite toda una cultura y por tanto una serie de valores estéticos, todo desde el vientre materno, lo que sólo puede realizarse con este arte: la música, pues debido a que sólo el sentido del oído se encuentra lo suficientemente desarrollado para recibir estímulos externos al útero y los demás sentidos no, así como que sus habilidades motrices y de lenguaje no están lo suficientemente desarrolladas, para comunicarse con el exterior, es la música el único arte que funciona como transmisor

⁷ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005 p. 106

⁸ CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. P. 35

⁹ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005. p. 90

¹⁰ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005 p. 64.

temprano de valores estéticos y al mismo tiempo causante de experiencias estéticas en seres humanos tan jóvenes.

“Se ha dicho mucho sobre los cuidados fisiológicos de la futura madre [...] pero poco es lo que se ha aconsejado sobre cómo nutrirse emocionalmente”¹¹ y yo agregaría cómo nutrirse artística y estéticamente, porque “Estos bebés estimulados desde el vientre materno tendrán más posibilidades de vincularse con lo artístico, y mostrarán mayores tendencias a la creatividad, desde muy temprana edad.”¹² haciéndolos muy sensibles a todo ello principalmente si la música escuchada tiene una alta calidad estética.

Los ultrasonidos han permitido ver las conductas de los niños en el vientre de su madre, siendo un buen medio para constatar las reacciones de gusto o disgusto ante los sonidos y la música; así mismo las reacciones y conductas de los recién nacidos ante música y distintos sonidos permiten conocer mucho sobre las experiencias acústicas de los bebés en la vida intrauterina, por ejemplo la forma en que los niños recién nacidos reaccionan ante grabaciones de los sonidos del vientre materno, los sonidos a los que se exponían comúnmente, tales como la voz de su padre, o la música que escuchaba su madre al estar embarazada; por lo general la respuesta era que los niños se tranquilizaban o buscaban la fuente de sonido con la mirada o girando su cabeza; estas reacciones no sólo demuestran que “el bebé no sólo oye, sino que tiene preferencias auditivas”¹³, es decir su gusto y sensibilidad estética se empiezan a formar por medio de la audición, desde la vida intrauterina. En otras investigaciones en las que se expone a bebés con algunos meses de nacidos a diferentes voces femeninas, siempre parecen preferir la voz de su madre; lo mismo ocurre cuando el niño escucha la música que su mamá escuchaba al estar embarazada, es común que se tranquilicen o busquen la música mostrando preferencia por ésta, como lo describe Gabriel Federico: “... cuando los fetos están expuestos al estímulo de una música que ya conocen, se quedan quietos, como si estuvieran disfrutando de esas melodías. [...] y lo que más nos llamó la atención fue que si desplazábamos la fuente emisora del sonido, se movían buscando la ubicación hasta que la encontraban y ahí se quedaban quietos.”¹⁴

También han existido experiencias en las que los bebés muestran rechazo por ciertos sonidos o música como el caso que describe el mismo autor, Gabriel Fabián Federico en su libro *El embarazo musical*. “Una paciente me comentó que le ponía a su bebé recién nacido, música de Bach. Como decía la tapa del compact que le habían regalado, la música era muy tranquila, pero su bebé al oírla se alteraba mucho y se ponía muy inquieto. Después de analizar la historia de su embarazo, descubrimos que ella ponía esa música en su panza cuando ella estaba en reposo. Debido a un accidente tuvo una complicación en su embarazo que la obligó a permanecer en reposo absoluto durante 6 meses. El hecho era mientras ponía esa música para que su bebé se relajara, ella no dejaba de pensar en su accidente y cómo podía haberse evitado. Entonces, lo que sucedió fue que ella estaba convencida de que esa música tranquila calmaría a su bebé, pero con esas melodías también le transmitía el grado de ansiedad y angustia, y eso tuvo sobre

¹¹ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005 p. 89

¹² FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005 p. 90.

¹³ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005. p.45

¹⁴ FEDERICO, Gabriel. El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música. Ed. Kier. Argentina, 2005. p. 51

su hijo un efecto contrario al que ella pensaba: lo alteraba. ¹⁵ Con las experiencias anteriormente descritas se puede observar que los niños al nacer ya muestran reacciones de preferencia o rechazo hacia la música, y que éstas tienen su origen en aspectos de índole biológico o fisiológico, basados en las experiencias que su madre les transmitió química y orgánicamente al llevarlos en el vientre, sin embargo puede ser una explicación al porqué hay cosas y vivencias que simplemente nos gustan o no nos gustan, músicas por las que sin saber porqué nos atraen fuertemente o por las que sentimos repulsión sin mayor explicación, pues estas preferencias se quedan grabadas de manera primeramente orgánica y en algún momento de nuestras vidas se convierten en valores estéticos.

La música es un arte cuyos elementos, a saber: ritmo, melodía y armonía, obedecen a distintos aspectos del ser humano, entre los que se encuentra el biológico. Así lo afirma Edgar Willems en su libro *El valor humano de la educación musical*: “Por simple introspección descubrí, así, que los tres elementos fundamentales de la música son tributarios de tres funciones humanas diferentes: El ritmo es realizado, en la práctica, por funciones fisiológicas; la melodía por la sensibilidad afectiva; y la armonía, por la mente, capaz de llevar a cabo la síntesis y el análisis.”¹⁶ Y es que los seres humanos tenemos marcado un ritmo biológico para muchas de nuestras funciones orgánicas vitales, tales como el latir del corazón, el respirar, el hambre, el caminar, entre otras, que de alguna manera se reflejaron en la música al imitar estos ritmos vitales de manera consciente y deliberada empleando el propio cuerpo y posteriormente instrumentos musicales u objetos que funcionaban como tales.

Pero no sólo al ritmo se le puede relacionar íntimamente con lo biológico, otros aspectos como los intervalos, base de los sistemas musicales, pues sobre estos se establecen las escalas empleadas por cada cultura, también mostraron referencias biológicas en algunos estudios hechos con bebés, como es el caso de los realizados por la doctora Trehub. En estas investigaciones “los bebés mostraron tener predilección por los acordes denominados de cuartas y quintas. [...] Por el contrario, los pequeñines detestaron el acorde separado por seis medios tonos, conocido como tritono, [...] casualmente esta vibración musical es tan confusa e inestable, que en la edad media se le identificaba con el diablo, lo que parece marcar una preferencia de origen biológico que explicaría, por qué, [...] todos los pueblos han utilizado en su música acordes creados con base en cuartas y quintas exactas”¹⁷ Podría refutarse que no fue lo biológico sino lo cultural lo transmitido por las mujeres a sus hijos, sin embargo recordemos que en última instancia esto se remonta primeramente a situaciones hormonales, biológicas que luego se convierten en estéticas, de acuerdo al desarrollo de cada ser humano.

En un principio lo estético y lo orgánico están fuertemente unidos, al menos en cuanto a música se refiere. Esto explica interesantes comentarios que los autores Lorraine Newman y Don Campbell hacen al respecto:

“... los seres humanos poseemos ciertos conocimientos innatos de componentes musicales [del mismo modo afirma que] los niños de manera espontánea y sin conocimiento musical, sonrían cuando escuchan un cierto tipo de uniones de sonidos, y en cambio muestran malestar ante otros sonidos

¹⁵ FEDERICO, Gabriel. *El embarazo musical. Estimulación, comunicación y vínculo prenatal a través de la música*. Ed. Kier. Argentina, 2005p. 120

¹⁶ WILLEMS, Edgar. *El valor humano de la educación musical*. Ed. Paidós. Buenos Ares 2002. p.75.

¹⁷ NEWMAN, Lorraine. *La música de Mozart y su efecto en bebés. Estimulación verbal, motriz y musical para mejorar actitudes, conocimientos y habilidades del bebé*. Ed. Orión Gamma. México 2008. P. 60

niversalmente aborrecidos.”¹⁸ [pareciera como si] “Los bebés nacen predispuestos, orgánicamente, para percibir la altura, el volumen, el contorno melódico y la estructura rítmica de la música.”¹⁹

Por su parte Don Campbell, autor del Efecto Mozart, apoya esta teoría diciendo: “...los bebés, los recién nacidos, e incluso los fetos de todo el mundo, tienen una extraordinaria receptividad a la música. En diversos estudios se ha comprobado que el cerebro del bebé es capaz de reconocer unidades estructurales de la música tales como la tonalidad, la altura y el ritmo.”²⁰

Debido a los valores estéticos transmitidos por la madre “... a los seis meses [de nacido] manifestará preferencia por la música compuesta en la escala musical de la cultura en la que ha nacido. A esa edad, su sensibilidad para reconocer melodías aunque esté cambiado el *tempo*, para reconocer una nota equivocada cuando la oye, y para comprender la música según las normas de su cultura musical, ya lo habrá capacitado para percibir y procesar la música y muchos otros sonidos, más o menos de la misma forma como lo hace un adulto.”²¹ Y no sólo reconoce los aspectos musicales, también puede reconocer en la música aspectos estéticos más relacionados con lo estético que con lo meramente musical, tal como el carácter de la música

“Todos los estudios sugieren que los niños son tan capaces como los adultos, si no más, de comprender el sentido emocional de la música. En un estudio realizado en 1994 se comprobó que niños sin ninguna formación musical eran capaces de identificar las emociones evocadas por diversas piezas musicales tan bien como los adultos expertos en música.”²²

El mismo Efecto Mozart, se basa en una idea más bien de índole orgánica al decir que “En toda música de Mozart, hay una constante de 0.5 segundos, entre una onda musical y otra. Esta constante de 120 por minuto, no se observa en ningún otro compositor.”²³ Esta constante es muy semejante al latido cardíaco de los bebés en el vientre materno, es tal vez que por esto se reconocen en ella y se identifican y por lo cual la música de Mozart sea tan recurrida para mejorar el desarrollo de niños y bebés.

Estas ideas, si bien han llamado la atención de músicos e investigadores de otras áreas a partir de la segunda mitad del siglo XX, no son nuevas pues en varias civilizaciones ya se había contemplado de alguna manera los efectos que tiene en los bebés, el que las madres escuchen música. Así lo comenta Campbell en el Efecto Mozart para niños: “La centenaria práctica asiática del Tae-gyo se centra en educar al bebé en desarrollo exponiendo a las madres embarazadas a la música y a otros intereses artísticos.”²⁴

¹⁸ NEWMAN, Lorraine. La música de Mozart y su efecto en bebés. Estimulación verbal, motriz y musical para mejorar actitudes, conocimientos y habilidades del bebé. Ed. Orión Gamma. México 2008. p. 59.

¹⁹ NEWMAN, Lorraine. La música de Mozart y su efecto en bebés. Estimulación verbal, motriz y musical para mejorar actitudes, conocimientos y habilidades del bebé. Ed. Orión Gamma. México 2008. p. 60

²⁰ CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. p.28

²¹ CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. p. 74-75

²² CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. p. 88.

²³ NEWMAN, Lorraine. La música de Mozart y su efecto en bebés. Estimulación verbal, motriz y musical para mejorar actitudes, conocimientos y habilidades del bebé. Ed. Orión Gamma. México 2008. p. 5.

²⁴ CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. P. 41.



“Desde tiempos remotos la música ha formado parte del proceso físico del parto, desde las danzas y cantos rituales prescritos en Nigeria a las danzas del vientre de Oriente Medio, movimientos que tenían por finalidad ayudar a las mujeres a traer un hijo al mundo.”²⁵

Edgar Willems, en su libro *El valor humano de la educación musical* describe una anécdota de Zoltán Kodály “En un artículo de Kodály, gran educador musical húngaro, leímos en 1966: “Hace alrededor de dieciséis años, la Unesco organizó una conferencia sobre la educación musical y ante la pregunta: “¿cuándo conviene comenzar el estudio de la música?”, respondí: “Nueve meses antes del nacimiento”. Desde entonces cambié de parecer y hoy respondería: “Nueve meses antes del nacimiento de la madre””.²⁶ En estas líneas podemos darnos cuenta que 2 de los más importantes educadores musicales del siglo XX sabían que la cultura musical se iba adquiriendo desde el vientre materno, pues al gestar un ser humano su cultura estética y musical de alguna manera ya se encuentra predeterminada por la cultura en la que nazca y la madre será la primera transmisora de la misma.

“Por increíble que parezca, los niños sí son capaces de procesar la extrema complejidad de la música y, además, disfrutarla”²⁷

²⁵ CAMPBELL, Don. El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y creatividad de los más pequeños. Ed. Urano. Barcelona 2001. P. 66

²⁶ WILLEMS, Edgar. El valor humano de la educación musical. Ed. Paidós. Buenos Ares 2002. p. 32

²⁷ NEWMAN, Lorraine. La música de Mozart y su efecto en bebés. Estimulación verbal, motriz y musical para mejorar actitudes, conocimientos y habilidades del bebé. Ed. Orión Gamma. México 2008. p. 33.



DR. WILMER ORTEGA

**Especialista en Terapia de Conducta, Especialista en Salud y Desarrollo del Adolescente,
Especialista en Gestión en Salud Pública, Psicoterapeuta de Adolescentes
Hospital Dr. Eugenio Mariano González Padilla, Tinaco, Edo. Cojedes, Venezuela
Promotor de Música y Cultura, Músico, Director Coral
Universidad de Carabobo, Valencia, Carabobo, Venezuela
dr.wilmerortega@gmail.com**

***Concientización de los elementos del lenguaje para una didáctica musical
efectiva en adolescentes y adultos***

La Educación musical, ésta empieza en casa, muchas veces es por instinto pero rápidamente se percibe la estimulación que la música proporciona a los bebés, de hecho, la música favorece el desarrollo positivo de los niños en muchos aspectos. Es conocido por todos el Efecto Mozart. La música empieza a influir en los bebés desde que se encuentran en el vientre materno. La música permite formar nuevas conexiones neuronales entre los dos hemisferios del cerebro, esto colabora en una mayor capacidad de aprendizaje, de expresión, de reflexión, de conocimiento y conciencia. La educación musical estimula la memoria, la sensibilidad y la imaginación, también ayuda a comprender mejor las matemáticas, pues el proceso que realiza el cerebro para comprender las notas musicales se parece al que realiza para comprender las operaciones matemáticas. También agudiza el oído, favorece la coordinación que permite realizar dos tareas a la vez, y la lista de beneficios que proporciona la educación musical se extiende mucho más.

Para aprender a tocar un instrumento musical hay distintos métodos, todos son adecuados. Uno de ellos es el método Suzuki, que parte de la idea de que todos los niños tienen su talento, igual que aprenden a hablar, aprenden música, imitando los sonidos y familiarizándose con ellos, con muy poco esfuerzo, la repetición y la valoración positiva de los padres, el aprendizaje musical de los niños es un éxito. El método Dalcroze se basa en la idea de que los niños experimenten la música a través de la mente y de los movimientos guiados o espontáneos, estableciendo una relación consciente entre cuerpo y mente. Y el método Orff, además de ser una terapia musical, enseña la música trabajando con una escala pentatónica, se basa en el ritmo del lenguaje y se educa con los instrumentos básicos, utilizando mucho los pies y las manos.

Todos estos métodos, y la Educación en sí misma se basa completamente en la COMUNICACIÓN. La comunicación permite transmitir sentimientos, emociones, expresar dudas, proporcionándonos un instrumento único para conocer a los semejantes y las normas conductuales de la sociedad.

Hay que recordar que también la música es empleada por los jóvenes y adultos como un método para liberar stress, y para crecimiento personal propio, como es el caso de las agrupaciones corales y musicales de aficionados; en ellos, aun de manera no formal, se cumple también el proceso educativo de enseñanza de música. ¿Qué ocurre que en algunos casos, que esa relación entre el docente de música y los integrantes de la agrupación vocal o musical se rompe?, ¿Por qué la queja más frecuente por parte de los coralistas o de los músicos es “ el director es muy odioso”, “sabe mucho pero no lo hace llegar”, “es como una chupetita de ajo”?, Esto ocurre indiferentemente que ese Director sea o no egresado de una Casa de Estudios Superior como Docente en Música.

La falla radica en pensar en los constructos que deben darse y olvidar el medio en que son transmitidos; todos los que enseñan música, sin importar el nivel, escolar, aficionado, en empresas, y demás, debe recordar que mientras mejor sea su manejo consciente del lenguaje que emplea, podrá garantizar que su mensaje, y por ende, el conocimiento que desea transmitir llegue mejor a sus “alumnos”, recordando siempre que estos “alumnos están aprendiendo sin querer estudiar mucho, pues no es la prioridad en ellos.

Por ello es importante que conozca cómo es su conducta ante ellos y cómo es el lenguaje que emplea para ellos, que no es más que la resultante de la sinergia entre la comunicación verbal, la comunicación no verbal y el paralenguaje que presenta en el momento del ensayo y del concierto.

Comunicación verbal

La comunicación verbal se sirve del lenguaje y es sin duda el instrumento más importante del que disponen las personas para comunicarse. El lenguaje y el pensamiento van íntimamente unidos, de manera que los pensamientos (ideas), deben transformarse en palabras (signos), para que las demás personas puedan entender lo mejor posible lo que se quiera transmitir.

Está claro que la comunicación es un contenido fundamental para el desarrollo de las personas, también parece claro, que al implicar la acción como mínimo de dos sujetos un receptor y un emisor, su intencionalidad puede obtener diversos resultados. El que la comunicación que una persona intenta no obtenga el resultado que desea puede estar relacionado con múltiples variables llamadas “barreras de la comunicación”. Estas barreras son diferentes elementos que dificultan, limitan, obstruyen o evitan que la comunicación sea eficiente. Aunque múltiples, las más comunes son: barreras semánticas, psicológicas, fisiológicas y físicas.

Barreras semánticas. Las limitaciones se producen de dos formas: a) El uso incorrecto de las palabras por parte del emisor (desde el punto de vista de su significado). b) El desconocimiento del significado por parte del receptor.

Barreras psicológicas. Dado que cada persona es un ser distinto, único y diferente, también lo es la forma que tiene de vivir sus experiencias, por lo que su marco de referencia propio puede deformar el contenido de la comunicación. Se pueden llegar a “filtrar” los contenidos según parámetros individuales. Verbigracia, tener un estereotipo de una persona o incluso de una comunidad o grupo étnico puede hacer que no escuche o no quiera relacionarme con los miembros pertenecientes a ésta, “digan lo que digan o hagan lo que hagan”, con lo cual la barrera psicológica, se convierte en un muro sociocultural que impide que podamos conocer a las personas.

Barreras fisiológicas. Las forman los distintos problemas derivados de la percepción, tales como escuchar mal, entender incorrectamente o expresarse con dificultades. El estado de salud y las incapacidades físicas o auditivas forman parte de estas barreras.

Barreras físicas. Hacen referencia a las interferencias que perjudican la comunicación tales como ruidos, olores fuertes, imágenes que distraen nuestra atención, el frío, el calor...

Comunicación No verbal.

En el mundo adulto la comunicación no verbal es un recurso importantísimo para enfatizar, contextualizar, apoyar y en definitiva, hacer comprender el discurso que tratamos de comunicar. Cuando se habla de lenguaje no verbal no sólo se está refiriendo a la expresión gestual y corporal, también se hace referencia a la expresión plástica, así como al lenguaje rítmico musical.

La expresión gestual y la expresión corporal

Son el lenguaje más natural y espontáneo de que se sirven las personas desde sus primeras experiencias con el entorno. Es el instrumento de comunicación por excelencia del bebé, el cual al hablar se sirve del cuerpo, de sus posturas y de sus movimientos para expresarse. La expresión corporal permite la consecución de los siguientes objetivos: asimilar el esquema corporal y las posibilidades de movimiento

del cuerpo; conocer el entorno y desarrollar la orientación; desarrollar la comunicación y la expresión y potenciar la imaginación y el pensamiento divergente. La expresión simbólica a partir de la mímica se produce tempranamente en los sujetos, gracias al juego.

La expresión plástica.

Como forma de representación y comunicación, a través del dominio de materiales plásticos y de diversas técnicas, es un instrumento esencial para el desarrollo de la creatividad. Aunque se vinculamos al arte, es un proceso de desarrollo personal en el que la persona puede aprender a proyectar su mundo interior.

El lenguaje rítmico-musical.

A través de él se suelen expresar estados de ánimo, impresiones, además es un recurso educativo de cara a la creación de actitudes y hábitos básicos para la educación integral del niño/a. La educación musical debe estar dirigida a: favorecer el contacto de la persona con su cultura; aprender de una forma correcta el ritmo y la entonación y aprender a utilizar diversos recursos sonoros y musicales. En cuanto a los niños y niñas pequeños, desde muy pronto es conveniente enseñarles a mantenerse en silencio, durante periodos breves, para poder desarrollar la capacidad de atención y agudeza auditiva. En este sentido los ejercicios de discriminación sensorial y de memoria visual, pueden constituir las bases para el desarrollo de la expresión musical, del mismo modo son favorecedores de la misma, los ejercicios de orientación espacial y los relacionados con la percepción del cuerpo de forma global como ocurre con el desarrollo de la danza, o juegos en los que se practiquen diversos bailes.

Paralenguaje

El paralenguaje está relacionado con las señales vocales no verbales establecidas alrededor del habla. Se refieren al componente vocal del discurso, sin tener en cuenta su contenido verbal, es decir hace referencia a la forma y no al contenido.

Los elementos del paralenguaje son: 1) Calificativos vocales: el volumen, el tono, la velocidad, las pausas y silencios; 2) Caracterizaciones vocales: reír, llorar, gemir, bostezar, tragar; 3) Segregados vocales: vocalizaciones como "uh, uh, um, ¡oh!".

Consejos para conseguir una mejor comunicación

1. En cuanto a la paralingüística:

1. El volumen: hace referencia a la intensidad del sonido. Puede denotar, tanto entusiasmo, como confianza o agresividad, buenos y malos modales, etc. Tener en cuenta que: A) Un volumen demasiado bajo puede ser ignorado. B) Un volumen alto puede molestar al oyente. C) Un volumen monótono contribuye a la pérdida de la atención del público.
2. La fluidez o perturbaciones en el habla: se refiere a las vacilaciones, falsos comienzos y repeticiones que se suelen hacer a diario en las conversaciones con los demás. Hay 3 destacables: A) Muchos períodos de silencio sin rellenar; B) Empleo excesivo de palabras relleno durante las pausas (por ejemplo, ya sabes, bueno, hummm); C) Repeticiones, tartamudeos, pronunciaciones erróneas que hacen que se pierda parte de la información que se quiere dar.
3. La velocidad o ritmo: pueden reflejar estados de ánimo pero hay que evitar los extremos: si hablamos muy lento podemos aburrir al que nos escucha y si lo hacemos muy rápido los demás pueden tener dificultades para entendernos. Las pausas: tienen la función de permitir un descanso en el habla, respirar correctamente y dar cierto énfasis a las ideas que se acaban de expresar. Se ha de tener en cuenta que la ausencia de sonido también comunica, dependiendo del contexto. En general, es aconsejable utilizar una pausa al comienzo del discurso, después de cada idea principal y antes de la conclusión.

II En relación a la kinésica.

Se debe estudiar lo que transmiten los movimientos corporales o lenguaje del cuerpo. Cada movimiento posee significado, siempre y cuando esté en conjunto con otros movimientos que permitan una interpretación específica, y que no desdiga o reste credibilidad al lenguaje.

III Tomar en cuenta la proxémica.

La proxémica es definida por Edgard T. Hall como la ciencia que estudia el uso y percepción del espacio social y personal. Defiende que toda persona tiene sus propias necesidades territoriales, pero hay una forma de actuar generalizada para la mayor parte de las personas, que Hall expresó en 4 zonas fundamentales: 1) Zona íntima: (15 a 45 centímetros). Sólo se permite la entrada a los que están emocionalmente muy cerca de la persona en cuestión (familiares, pareja, amigos íntimos); 2) Zona personal: (entre 46 centímetros y 1,22 metros). Es el espacio personal de cada uno, con el resto de los individuos en una reunión social; 3) Zona social (entre 1,23 y 3,6 metros). Distancia que se usa para trabajar en equipo o en relaciones sociales ocasionales o con la gente que no se conoce bien; 4) Zona pública (a más de 3.6 metros). Es la distancia cómoda para dirigirse a un grupo de personas desconocidas.

IV Desarrollo de habilidades sociales.

La conducta socialmente habilidosa, según Carballo, es “ese conjunto de conductas emitidas por un individuo, en un contexto interpersonal, que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas a los demás, y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”.

Para ello se recomienda desarrollar:

- 1) La Autoestima.
- 2) La asertividad.
- 3) La relajación y respiración.

V. Ejecutar la escucha asertiva empática

La escucha activa es una disposición intencional que la persona, voluntariamente, se plantea realizar frente al individuo o grupo, para comprender, cabalmente lo que se está diciendo, para captar el mensaje, no solo directo sino el sobreentendido o indirecto. Estas circunstancias no implican estar de acuerdo con el mensaje sino simplemente, comprender lo que dice, atender a lo que se plantea con la mejor disposición de los sentidos, fundamentalmente el oído. Este tipo de escucha, implica la atención permanente, la concentración para evitar distracciones y, fundamentalmente, el esfuerzo para impedir la sustracción de esa concentración.

Uno de los principios más importantes y difíciles del proceso de la comunicación es el saber escuchar. La tendencia es a estar más interesado en lo que se dice que en lo que dicen los demás. Se siente la necesidad de expresarse y no se comprende la necesidad del otro de manifestar sus ideas. Existe una errónea concepción de que se escucha de manera automática y que no se requiere de esfuerzo para ello. Este negativo concepto impide que la persona se concentre en entender los mensajes y en interpretarlos. Se oye pero no se escucha. Hay una diferencia entre oír y escuchar. Percibir las vibraciones que llegan al oído a partir de los sonidos externos, es oír. Esta conducta de oír, muchas veces, no implica una respuesta ni disposición de quien oye. Es pasiva e irreflexiva. Se oye los automóviles y sus bocinas, la voz de las personas en la calle, la impresora en el trabajo o el ruido que ocasiona el viento. Escuchar implica entender, comprender, darle un sentido a lo que se oye. Es disponer de los sentidos para la captación pero utilizando la experiencia previa, y la inteligencia. La escucha activa



se refiere a la cualidad que tiene el sujeto para esta captación de ideas y pensamientos. Surge como una habilidad y debiera desarrollarse en destreza para llegar a entender a alguien, desarrollando para ello la empatía o aquella capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona, comprendiéndola.

VI. Para derribar las barreras de la comunicación verbal

Barreras semánticas. Es esencial tener un buen dominio léxico (es decir, vocabulario) y gramatical (organización de las frases) para organizar de forma correcta el discurso. Cuando se empleen palabras nuevas, que no son de uso común para los “alumnos”, como obstinado, calderón, allegro, bch, sería preferible definir las hasta que formen parte del léxico de los integrantes de la agrupación coral, o musical.

Barreras psicológicas. Las barreras psicológicas tal vez sean las más difíciles de superar ya que pueden ser debidas a múltiples causas, algunas de ellas causas sin justificación real. La concientización, el hacer consciente los mecanismos de la mente que pudieran estar presentes, como proyección, agresión, ayuda a mejorar el distanciamiento que pudiera estarse formando. La presencia de un observador indirecto o de uno directo también puede ayudar.

Barreras fisiológicas. Es aconsejable, está por demás decirlo, hacerse un chequeo médico para garantizar que los órganos de los sentidos estén en óptimas condiciones. También con especialistas se pueden mejorar las limitaciones impuestas por las incapacidades de tipo orgánicas, anatómicas y/o fisiológicas.

Barreras físicas. Es pertinente procurar el mejor ambiente posible para que la comunicación no se vea perjudicada, un ambiente con la temperatura adecuada, sin ruidos molestos, olores, o incluso personas que causan distracción.

Bibliografía.

Brunner, J. (1986). El habla del niño. Barcelona. Editorial Paidós.

Castillo, S; Sánchez, M. (2007). Animación y dinámicas de grupos. Barcelona. Altamar.

Flora, D. (2008). La comunicación no verbal. Madrid. Alianza editorial.

Palacios, J; Marchesí, A; Coll, C. (1991). Desarrollo psicológico y educación I. Madrid. Alianza editorial.



JOHAN GREGORI PARILLI PAZ
Datemusica Centro de Estudios Musicales
San Cristóbal – Táchira, Venezuela
johanparilli@gmail.com

Las tecnologías de la información y comunicación en el aula de música

RESUMEN

OBJETIVO

- Hablar sobre la importancia del uso y aplicación de las TIC
- Realizar una demostración de diversas herramientas y recursos aplicados al contexto de una clase de música.

CONTENIDO

- Las TIC en el aula de clases, desde la perspectiva del docente, el estudiante y el propio espacio donde se desarrolla el proceso de aprendizaje.
- Demostración de actividades empleando diversos recursos.

INTRODUCCIÓN

Avanzamos en un vehículo que nos está llevando al establecimiento de un nuevo paradigma educativo, el de aprender a aprender, donde el maestro no enseña, sino facilita, donde la clase magistral se ve sustituida por la clase colaborativa y estos cambios nos demandan reformular, revisar y crear teorías y metodologías adaptadas a las nuevas exigencias que tanto docentes y estudiantes debemos asumir pues somos parte de él, debemos integrarnos y no resistirnos, al contrario, es necesario que nos capacitemos en dichas áreas, pues de no ser así quedaríamos relegados, tal cual como queda un software al momento de una actualización o una nueva versión, es decir, nos arriesgaríamos como docentes a ser incompatibles con el nuevo sistema.

Muchos de nosotros hace veinte años veíamos las computadoras como objetos costosos que solo unos cuantos se podían permitir, la internet aún estaba naciendo y en esos tiempos, la gente se comunicaba con cartas vía correo tradicional, era la época donde ubicar a una persona por teléfono se restringía a solo llamarla a su casa o a su trabajo y si no estaba, nos conformábamos con dejarle un mensaje en la contestadora telefónica y eso en aquellas casas donde este aparato era parte del equipamiento tecnológico. Hablamos de un tiempo donde el lp o long play aún era el rey, la radio en fm estaba en pañales, el celular era algo elitescos y el pizarrón y la tiza aún eran el medio de comunicación por excelencia después de la palabra hablada en un salón de clases.

Estos tiempos y tantos otros recuerdos son parte de nuestra vida pasada, pero, ¿cuantos de nosotros todavía desarrollamos la labor pedagógica como si aún viviéramos en esa época?, ¿Cuantos todavía piensan que el computador es algo para unos pocos?, ¿Cuantos siguen usando tiza en sus salones de clases incluso poniendo en riesgo su salud? y una pregunta aún más importante, ¿Están dispuestos los docentes a cambiar? o será que aquello de cada maestrillo con su librito seguirá siendo un buen principio a seguir.

Las TIC en el aula de clases, desde la perspectiva del docente, el estudiante y el propio espacio donde se desarrolla el proceso de aprendizaje

Si analizamos la educación tradicional antes de la aparición de todas estas nuevas propuestas (TIC) observamos que no hay mayores diferencias en las herramientas educativas utilizadas por un docente del siglo XVIII y uno del siglo XXI, es decir, si el docente del siglo XVIII viajara en el tiempo y

entrara a un salón de clases del estilo tradicional se encontraría con el típico pizarrón (incluso aún se usa la tiza), los pupitres, una que otra cartelera. Es decir, no extrañaría nada de su siglo, por tanto es muy probable que desarrollara su clase sin mayores inconvenientes, pero si hacemos lo mismo con un médico del siglo XVIII y lo hacemos aparecer en una sala de operaciones del siglo XXI, nos encontraríamos con el gran detalle de que seguramente no podría operar, pues no reconocería ninguno de los elementos tecnológicos que tiene alrededor.

Hoy día vivimos bajo la influencia de la web 1.0 y la web 2.0 y ya se está hablando de la web 3.0 que será una web semántica. Pero, y los docentes ¿donde vamos a estar cuando todo esto termine por cambiar nuestro paisaje educativo?, evidentemente que tenemos que ser parte del cambio y no simples observadores, debemos apoyarlo, impulsarlo y en paralelo capacitarnos cada día para mantenernos actualizados. De tal forma que no solo tenemos un problema que resolver, sino que tenemos una necesidad que cubrir, dejar de ser maestros tradicionales y actualizarnos a la versión 2.0.

Que son las TIC

Entendemos por tecnologías de la información y comunicación el "conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética" [1]

Sus efectos

1. "La profesión docente está cambiando desde un enfoque centrado en el profesor basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje" [2]

2. El estudiante ya no es un recipiente vacío de información que solo espera ser llenado por los conocimientos impartidos por el profesor, ahora el estudiante posee un mayor control de sus aprendizajes. Driscoll (1994) en torno a esto dice: "los estudiantes son organismos activos en la búsqueda de significados"

3. El aprendizaje es un proceso natural, no todos aprendemos de la misma forma, por tanto, el uso de las TIC ofrece múltiples opciones para aprender a partir de diversos enfoques.

4. El aprendizaje es un proceso social, y actualmente hay una cantidad extraordinaria de recursos para desarrollar un aprendizaje colaborativo con la ayuda de las TIC.

5. El aprendizaje es un proceso activo, no pasivo. Las TIC nos ofrecen la posibilidad de producir conocimiento, aplicar los conocimientos y no limitarnos solamente a reproducir o repetir los conceptos estudiados incluso bajo métodos netamente memorísticos.

6. El aprendizaje debe ser tanto lineal como no lineal. El uso de las TIC nos ofrece la posibilidad de relacionar contenidos, creando redes, esquemas o mapas sin limitarnos a seguir una secuencia específica donde solo aprendemos un contenido a la vez.

7. El aprendizaje es integrado y contextualizado. La aplicación de las TIC ayuda significativamente a contextualizar el aprendizaje a partir del uso de herramientas de colaboración en línea, participación en situaciones reales a través de entornos virtuales de aprendizaje, etc.

8. Vivimos la transición de un aprendizaje por transmisión a un aprendizaje interactivo.

9. Nuestras aulas de clases no tienen límites geográficos, ni temporales. El proceso de aprendizaje puede desarrollarse desde la casa del estudiante, el teléfono móvil, el iphone, ipad, la internet o la propia escuela.



Demostración de actividades empleando diversos recursos

Demostración de Software:

Referido al conjunto de programas o soporte lógico que permite a la computadora desarrollar diversas tareas.

- Software de edición de partituras
 - Musescore (Linux, Osx, Windows)
- Software de edición de audio
 - Audacity (Linux, OSx, Windows)
 - Traverso
- Software de entrenamiento auditivo
 - Solfege (linux-Osx-Windows)
- Software de auto acompañamiento
 - Band in a box (Osx, Windows)

Demostración de recursos online:

Constituido por todos aquellos recursos accesibles a través del uso de un computador con conexión a internet.

- Recursos de auto acompañamiento online
 - Jamstudio - www.jamstudio.com
- Recursos de edición de partituras online
 - Noteflight - www.noteflight.com
- Editor de audio online
 - Myna - www.aviary.com/tools/myna
- Entrenamiento auditivo online
 - Good Ear - www.good-ear.com
- Editor de documentos online
 - Google Docs – www.docs.google.com



Demostración de otros recursos online

- Slideshare - Alojarse y compartir archivos de power point, word, pdf.
- Scribd - Alojarse y compartir archivos de power point, word, excel, pdf, txt.
- Blogger - Sitio web donde un autor o grupo de autores publican texto y contenidos en torno a un tema.
- Wikispaces - Sitio para crear páginas web en colaboración

BIBLIOGRAFIA

1. Los Libros de Fundesco (1986), Formación de técnicos e investigadores en tecnologías de la información, Madrid.
2. Unesco (2002), Las Tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente: Guía de planificación
3. Driscoll, M.P. (1994): Psychology of learning for instruction. Allyn and Bacon, Boston.

MAG. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación
Universidad de Chiclayo - Facultad de Educación
Lambayeque - PERÚ
repcycarlos@hotmail.com

Actividades de animación plástico-musical para el desarrollo de la creatividad en los niños

RESUMEN

El TALLER MUSICAL, Actividades de animación plástico-musical para el desarrollo de la creatividad en los niños considera la grata experiencia que todo niño disfruta, al escuchar los sonidos y melodías, desde la primera vez que la percibe en el vientre materno. Con el tiempo, ésta se convierte en su compañera inseparable y durante la etapa escolar el docente es quien debe involucrar a los estudiantes en la aventura musical, convirtiéndola en una experiencia enriquecedora y la base para su aprendizaje.

La importancia que la música tiene en la formación integral de la persona es un hecho constatado, tanto a nivel empírico, como a nivel de mecanismos psicológicos que la fundamentan teóricamente. Sin embargo es posible explorar otras dimensiones de la persona, asumiendo siempre a la música como el elemento fundamental en este proceso.

El presente trabajo propone un conjunto de actividades de animación plástico-musical cuyo propósito, es propiciar que los estudiantes experimenten un conjunto de vivencias motivadoras, donde además integren otras actividades artísticas como la dramatización y la expresión corporal que les permita, ejercitar la improvisación y el desarrollo de su capacidad para crear.

TALLER MUSICAL

Actividades de animación plástico-musical para el desarrollo de la creatividad en los niños.

LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ESCUELA

Según,(MACURI 1996), Es una actividad pedagógica que enriquece diversos aspectos en el desarrollo del niño, y está comprendida por un conjunto de actividades, que le permiten al niño la posibilidad de ejercitar su voz, afinar su oído, desarrollar su sentido rítmico natural y expresarse corporalmente.



Las canciones mimadas o de acción, como sugieren algunos autores, son aquellas que despiertan la necesidad de realizar movimientos gestuales rítmicos en relación con el texto. En estas

canciones, el movimiento tiene dos funciones principales; por un lado actúa como elemento mediador entre la memoria y el canto y, por otro lado, actúa como elemento expresivo. (Blaser y otros 2001)

La música forma parte de casi todas las actividades lúdicas de los niños, en un grado que sorprende incluso a los observadores experimentados la primera vez que se fijan especialmente en eso. En el aula o el parque de juegos encontraremos que casi todos los juegos tienen aspectos musicales que se convierten en movimientos musicales propiamente dichos. (Glover 2004)

Importancia de la educación musical

La música ayuda al perfeccionamiento auditivo, contribuye al desarrollo psicomotriz, mejora el desarrollo de la memoria, favorece la capacidad de expresión, fomenta el desarrollo del análisis del juicio crítico el integra el saber cultural y el gusto estético. Es más : una buena y adecuada educación musical potencia las facultades innatas del ser humano; especialmente, las cerebrales.

Orientaciones para la enseñanza de las actividades musicales

- Crear un clima agradable.
- Tener los materiales preparados y ordenados.
- Seleccionar previamente las acciones que se desarrollarán.
- Realizar actividades que agudicen la sensibilidad auditiva.
- Analizar las letras de las canciones.
- Motivar las actividades de manera creativa.
- Entonar la canción varias veces.
- Las canciones deben ser en un primer momento familiares para los alumnos.
- Sugerir formas de acompañamiento.
- Posibilitar el desarrollo de la creatividad con actividades variadas que se realicen dentro y fuera del aula.



IMPORTANCIA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

A través de la plástica se busca desarrollar la creatividad, ése es el objetivo de esencial de la educación artística.

La actividad creadora en el niño es una actividad que le insume mucho tiempo. Para los pequeños es un juego, y bien se sabe que ellos le dan al juego la misma importancia que los adultos al trabajo. Los niños son capaces de expresar plásticamente todo lo que les gusta y también lo que les disgusta. (Pérez 2000)

CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN

Acerca de la creatividad existen muchas definiciones entre las que podemos mencionar las siguientes:

Para Rodari (citado en Pacheco 1998) la creatividad es sinónimo de pensamiento divergente o sea capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia. Es creativa una mente que trabaja

siempre dispuesta a hacer preguntas, a descubrir problemas donde los demás encuentran respuestas satisfactorias

Martínez 1995, (citada en Guancho 2001) nos dice: La cultura es la máxima expresión de la creatividad del ser humano, de la liberación de su potencial y de la lucha por la elevación de su dignidad. El proceso creativo implica la transformación del medio y por tanto del individuo en el que se anota lo que aprende y las habilidades para abordar y solucionar problemas de manera diferente.



Denominamos actividad creadora a cualquier tipo de actividad del hombre que produce algo nuevo, ya sea cualquier cosa del mundo exterior que resulta de la acción creativa o cierta organización del pensamiento o de los sentimientos que actúa y está presente sólo en el propio hombre. (Vigostki 2008)

PROGRAMA DE ACTIVIDADES PLÁSTICO-MUSICALES

Comprende un conjunto de actividades que utilizando la música como elemento motivador incorporan la dramatización y la expresión plástica para propiciar el desarrollo de la creatividad en los estudiantes. A continuación presentamos un módulo de actividades.

PINTACANTOS.

- Escuchan con los ojos cerrados una canción.
- Dibujan lo que más les ha gustado de la canción.
- Exhiben sus dibujos, al ritmo de la canción escuchada.
- Entre compañeros se interrogan acerca de sus producciones.
- Buscan un título para sus dibujos explicando el significado del mismo.

PASEO MUSICAL

- Se desplazan por el aula libremente, llevando consigo un globo inflado al que se le ha introducido semillas previamente.
- El docente les comenta que realizarán un viaje: Ejemplo: - A la playa - A la montaña
- Escuchan canciones referentes al mar y con ayuda de los globos simulan el sonido de las olas del mar.
- Al término del paseo comentan la experiencia.

TITERECANTO

- Aprenden una canción y comentan acerca de su contenido.
- Determinan los personajes, el ambiente, las principales acciones.
- Forman grupos de trabajo y utilizando cartulinas, colores, cartón, goma y tijeras, diseñan y construyen los personajes de la canción.
- Entonan la canción y dramatizan con ayuda de sus títeres.
- Comparten sus apreciaciones al término de la presentación.

UNA ORQUESTA ESPECIAL

- Se organizan en grupos, con su respectivo director.
- El docente distribuye una tarjeta conteniendo el dibujo de un instrumento musical.
- Al sonar la música, los integrantes del equipo deben ejecutar imaginariamente el instrumento presentado.
- A la indicación del docente, los directores intercambian grupo y los integrantes ejecutan el nuevo instrumento.
- Se solicita utilizar todo el cuerpo para una mejor "ejecución" del instrumento.

MIS CANCIONES DE PAPEL

- Los estudiantes después de aprender la canción se organizan en equipos.
- Cada equipo utilizando solamente papel, goma, colores, tijeras y pinturas, diseña vestimentas para representar a los personajes de la canción.
- Dramatizan la canción utilizando los disfraces confeccionados.

CANCIÓN EN DESORDEN

- Aprenden una canción a través de imágenes. (una imagen por verso)
- El coordinador dirige la canción, presentando la imagen la vez que los participantes entonan.
- El coordinador presenta las imágenes en diferente orden, la misma que es entonada por los participantes, según la imagen que se presenta.
- Ejemplo:



- Los estudiantes dibujan libremente modificando el personaje de la canción e intentan modificar además el contenido.

DIBUJANDO EN TI

- Escuchan una canción y luego se agrupan en parejas
- Un alumno dibuja sobre la espalda del otro con la yema de los dedos.
- El compañero en una hoja de papel reproduce el dibujo que sobre su espalda están haciendo.



- Cambian de roles y luego comparan sus dibujos.
- Todos entonan la canción exponen sus dibujos.

DESCUBRIENDO SONIDOS

- Utilizando una hoja de papel producen diferentes sonidos para acompañar melodías que el docente propone.
- Comentan acerca de los sonidos que han producido con el papel.
- Con el papel diseñan siluetas diversas y luego las pintan.

CANCIONES EN EL AIRE

- Escuchan una canción clásica y utilizando el dedo índice “dibujan” en el aire según los motivos que contiene la canción.
- Repiten los “dibujos” realizados en el aire utilizando crayolas y papel sábana.
- Exhiben sus dibujos.

LAS CARITAS MUSICALES

- Los niños reciben una cartulina con 5 círculos de regular tamaño, además lápices de colores y plumones.
- Atentamente escuchan una melodía que el docente les presenta.
- En el círculo deben dibujar una carita con una expresión determinada (alegría, tristeza, llanto, cólera, etc) según la sensación que les causó la melodía escuchada,
- Al término de las cinco canciones, comentan entre ellos y observan sus dibujos.

La aplicación de estas actividades de manera frecuente, permite que nuestros estudiantes disfruten de la música, adquieran los conceptos básicos y desarrollen sus capacidades creativas en forma gradual.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BAQUES TRENCHS M. (2000) *600 juegos para la educación infantil*. España: Ceac.

BLASER, A., y otros, (2001)*Música y movimiento. Actividades rítmicas en el aula*. Ed. GRAO. España.

CABRERA A., M. (1990.) *Sistema de Educación Musical KODALY*. Lima.

CATEURA MATEU M. (1982) *“Música para los ciclos básicos”*. Madrid: DAIMON.

LEHMANN E. (1992) *Canta, toca, brinca y danza*. Madrid :NARCEA.

MARTINEZ SÁNCHEZ Y otras. (1989) *Centros de interés plástica*. (4ta ed.) España: CEAC.

MORANTE P.(2009) *Encantando*, Talleres de animación musical. Universidad Pedro Ruiz Gallo . FACHSE Fondo Editorial.

PARRA D.(2003) *Creativamente*. Editorial Norma. Colombia.



Discos Compactos de música para niños: autor: Percy Morante Gamarra

Cuando los niños cantan

Que canten los niños

Cantemos en la escuela.

Vamos a cantar

Si todos los niños cantaran

Canciones para niños ...más grandes

Cantándole a mi Perú



NELSON BLANCO MANSO

Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular (IASPM-AL-Ve)

Caracas - Venezuela

nelsonblancomanzo@hotmail.com

Una formación musical popular para la vida

Introducción.

La vida del ser humano constituye un proceso evolutivo que cumple una serie de etapas que se suceden y que van desde la vida fetal hasta la vejez, actualmente identificada como “la tercera edad”, “el adulto mayor” o “la juventud prolongada”. Cada una de estas etapas posee una serie de características. No pretendemos bajo ningún aspecto usurpar el terreno de la psicología evolutiva; sin embargo, si podemos establecer algunas pautas que están vinculadas al concepto de vida; la hemos planteado a través de lo que representa la dinámica del individuo con respecto al pasado, el presente y el futuro en cualquiera de estas etapas.

En una etapa inicial por ejemplo en la infancia encontramos: un pasado prácticamente inexistente, un presente cargado de actividad e inquietudes, y un futuro lleno de sueños, expectativas, ambiciones, en general muy rico. Por su parte las etapas cercanas al final de la vida encontramos, que las personas poseen un pasado colmado de recuerdos, vivencias, añoranzas, nostalgias, o sea, verdaderamente rico; un presente, un poco inseguro y con ciertas limitaciones en las actividades, especialmente las físicas, y un futuro incierto en el mejor de los casos. El trabajo aquí planteado está dirigido básicamente a estas etapas finales de la vida del ser humano y en especial a su presente y futuro inmediato.

La propuesta formativa musical aquí presentada ha sido desarrollada en base a un esquema educativo andragógico, aunque bien argumentado teórica y conceptualmente; sin embargo, resultaría ineficaz si no se cuenta con una infraestructura educativa adecuada; esta condición constituye la gran barrera que debemos superar en nuestro proyecto educativo musical. La infraestructura educativa en Venezuela está orientada fundamentalmente hacia la población infantil y juvenil y así, la naturaleza de la conformación pedagógica musical desarrollada para este universo de población, coarta cualquier inclusión del adulto mayor en el proceso enseñanza – aprendizaje de la música, esto debido a que la dinámica, ritmo de vida, expectativas de vida, gustos e intereses de la juventud difiere radicalmente con las características bio-psico-sociales del adulto mayor. Por lo tanto, es necesario ampliar la concepción educativa musical a nivel institucional para que en su infraestructura tenga perfecta cabida el adulto mayor

La actividad musical del adulto mayor en Venezuela constituye un proceso pasivo.

Hasta el presente encontramos que la participación del adulto mayor en el campo de la música es pasiva, se circunscribe básicamente, a desempeñar el rol de oyente, aunque por supuesto, capaz de disfrutar plenamente la música que otros interpretan, lo cual, aunque posee nutrientes afectivos y enriquecedores de su alma, es limitada si la comparamos con lo que representa una participación activa. La propuesta educativa musical aquí planteada tiene como aspiración la intervención del adulto mayor en un proceso musical activo, y que lo perciba como tal. Esta participación activa constituye un proceso integral que implica esfuerzo, dedicación, responsabilidad y trabajo en equipo, con el propósito de obtener un logro, en este caso artístico - musical. La gran mayoría de los músicos académicos o populares poseen un protagonismo activo en relación con la música y conocen perfectamente la

diferencia entre una participación activa y una pasiva, por tanto, saben a lo que nos referimos, han experimentado esta situación y lo han sentido en lo más profundo de su ser. La diferencia entre ambas es abismal.

Las necesidades en el Adulto mayor.

La psicología ha puesto mucho énfasis en el estudio de las necesidades; así la conocida pirámide de Maslow establece un orden jerárquico que va desde las necesidades fisiológicas o de supervivencia hasta las de autorrealización; sin embargo, para esta propuesta en particular, nos referiremos a la teoría de William Glasser acerca de las necesidades psicológicas, y se sustenta básicamente en dos de ellas; la necesidad de “pertenecer” y la de “sentirse útil”. La pertenencia es la necesidad de establecer vínculos con otras personas para asegurarnos el intercambio de cariño, afecto y sentimientos. Cuando esto sucede, uno siente que es de alguien y que ese alguien pertenece a uno.

A medida que pasan los años, al adulto mayor se le dificulta seguir el ritmo dinámico que llevan los individuos más jóvenes dentro de la familia o el hogar, esto conduce tarde o temprano a un autoaislamiento; sin embargo, si el adulto mayor tiene la posibilidad de vincularse activamente con sus pares, encontrará que éstos si poseen un ritmo social similar al suyo; de esta manera su comunicación y participación serán efectivas ya que serán coherentes con los patrones de conducta del grupo; así, el individuo va desarrollando el sentimiento de pertenencia, siente que es parte integral de ese grupo, a medida que crece este sentimiento mejora la percepción que tiene la persona de sí misma y consecuentemente son capaces de percibir una serie de características que hacen que se sienta útil, estas características podrían resumirse con las siguientes consignas:

-dentro de este grupo soy importante; me estiman, me quieren
-mis opiniones son tomadas en cuenta; les importa lo que pienso
-mi voz es escuchada con suficiente consideración; incluso a menudo es solicitada
-mis argumentos son lo suficientemente válidos como para ser tomados en cuenta al momento de las decisiones.

Hacia el desarrollo de un Diseño Curricular dirigido a la formación musical popular del adulto mayor

-No contamos con demasiado tiempo para desarrollar su formación musical popular, ya que se trata de personas de avanzada edad.
-El propósito educativo es formar a un individuo musicalmente para ejercer una actividad artística cuyo objetivo principal es terapéutico ocupacional, no es formar un profesional de la música.
-Hemos descartado del programa de formación musical general, todos aquellos contenidos que resultan poco operativos en la práctica musical y por otra parte hemos incorporado otros que facilitan el ejercicio de la actividad musical.
-Hemos adoptado el Modelo Andragógico. Se trata de un modelo educativo y se fundamenta en dos principios básicos: de Participación y Horizontalidad y se desarrolla en base a: El Auto-concepto. Aceptamos la presencia y jerarquía del facilitador pero nos guiamos por nuestra propia voluntad; Experiencia Previa. Las experiencias vividas constituyen fortalezas que nos orientan hacia el aprendizaje de aquello que requerimos, necesitamos o deseamos; Prisa en aprender. Tenemos el tiempo en contra, por tanto, estamos apurados en aprender; Aprendizaje centrado en situaciones problemas. Queremos aprender aquello que nos es posible, y que nos ayude en la solución de nuestros problemas; Queremos aprender nadie nos está obligando a hacerlo.

Del Diseño curricular en la actividad musical

El Diseño Curricular de música académica en Venezuela

Si revisamos someramente el pensum de estudios en Conservatorios venezolanos de música en lo relativo a su formación básica, encontramos que se precisan: 4 años de teoría y solfeo, 3 años de instrumento popular, 8 años de instrumento principal, 5 años de canto popular, 3 años de piano complementario, 3 años de práctica coral, 3 años de armonía tradicional, 3 años de historia de la música; lo cual en la práctica sería lo equivalente a 8 o 10 años de estudios. Por su parte, la formación musical

popular no sigue una norma curricular precisa e institucional, más bien está vinculada hacia la formación musical privada o la autodidaxia. La línea de trabajo en nuestra propuesta está orientada básicamente hacia la música popular.

¿Qué elementos debe o no contener un diseño curricular de educación musical popular dirigido al adulto mayor?

A través del ejercicio profesional en la actividad musical popular hemos encontrado muchos elementos que nunca empleamos y otros cuya frecuencia de uso ha sido mínima, por tanto pareciera que no deberían estar en el contenido programático del módulo de trabajo formativo musical popular, contrariamente, entendemos la necesidad de incluir determinados elementos musicales que el contenido programático académico no le da relevancia dentro de la práctica musical popular. Hemos seleccionado varios ejemplos representativos de lo antes expuesto y pensamos, que nos permitirán ofrecer un bosquejo general de las características del diseño curricular que se están desarrollando:

Características de la propuesta para el Diseño curricular

La clave de "DO" es de muy poco uso, por tanto, nos limitamos a la clave de SOL en 2da línea y la clave de FA en 4ta línea. Las fusas y semifusas son mencionadas en el contenido programático como parte de una información general; sin embargo, nuestro trabajo musical práctico se organiza entre valores temporales que van desde la redonda hasta la semicorchea. Los compases que abarcan la gran mayoría de las canciones populares, se refieren al 2/4, 4/4, 3/4 y 6/8, por tanto obviamos la enseñanza práctica de la gran cantidad de compases más complejos, tales como: 3/2, 6/2, 5/4, 6/4, 5/8, 7/8, 9/8, 12/8, 5/8, entre muchos otros. La enseñanza de la armonía la basamos en el cifrado para señalar los acordes a utilizar y suprimimos el lenguaje musical armónico expresado a través de grupos de notas colocadas en el pentagrama. Algunas tonalidades, en instrumentos musicales, tales como el cuatro, son de difícil ejecución, por tanto no son usadas en la práctica instrumental; entendemos que con una gama de tonalidades mayores compuesta por los tonos mayores de: RE, MI, Sol, LA y SI con sus respectivos relativos es suficiente para el abordaje adecuado de gran cantidad de canciones populares; de modo similar, aunque con otras tonalidades, procederemos con la guitarra y el teclado. La armadura de la clave, que nos indica la tonalidad en que está escrito un trozo musical, no la usamos tal como se hace en la academia, esto es, al principio del pentagrama no aparecerá ningún sostenido o bemol, siempre se encontrará un pentagrama sin alteraciones como si se tratase del tono de DO mayor o de LA menor, y simplemente cada vez que en la obra deba surgir alguna alteración, ésta se colocará delante de la nota correspondiente. Sin embargo, para que el alumno sepa la tonalidad en que ejecuta la obra, se colocará al principio del pentagrama su indicación en cifrado. El Solfeo y su práctica se desarrollarán a partir de canciones populares conocidas por los alumnos. Obviando dictados musicales

El aspecto terapéutico de la propuesta educativa planteada

A partir del momento en que el participante se inicia en el programa de formación musical, comienza su terapia ocupacional, desarrollada en este caso, a través de la música popular; así, cada sesión de trabajo, práctica musical o coral, tanto individual como grupal constituye una actividad musical y terapéutica

En líneas generales, el propósito de la propuesta educativa aquí presentada está enmarcado en la re-creación, preservación de la Salud Mental y la Salud Emocional.

La propuesta formativa musical podrá permitir en la mayoría de los casos, que un individuo de la tercera edad a través de una labor enmarcada dentro de la terapia ocupacional, desarrolle un trabajo recreativo a través de la música popular, esto es, re-crear, volver a crear, y hacerlo sobre cada pensamiento, idea o vivencia musical que se tenga, pero bajo otra óptica de vida, más espontánea, natural, artística y sensible. Esta condición podría prolongar en buena medida su calidad de vida, a través de un trabajo altamente gratificante, elevador de su autoestima, generador de nuevas relaciones interpersonales; incluso, su instrumento musical podría convertirse en un fiel compañero a tiempo completo para los momentos de soledad.



La salud Mental

Debido a que toda esta actividad musical requiere una alta dosis de atención, concentración, memoria, creación, esto es, gran parte del funcionamiento del aparato intelectual y de la salud mental, lo cual es básico para mantener activo el sistema nervioso central y evitar la presencia precoz de ciertos trastornos, enfermedades y patologías propias de la edad avanzada.

La salud Emocional

El vínculo entre la música y el sistema emocional está perfectamente demostrado por los especialistas de la salud. La actividad musical desarrollada bajo las pautas presentadas en nuestra propuesta, podría facilitar en buena parte al adulto mayor: a drenar la ira y la rabia; a auspiciar momentos gratos y alegres; a enfrentar la incertidumbre y el miedo; a disminuir la presencia y el tiempo de duración de los estados depresivos y de angustia

Objetivos finales de la propuesta planteada.

En la actualidad estamos elaborando el diseño curricular para la formación musical popular del adulto mayor, cuyo objetivo primordial es terapéutico - ocupacional, aunque desarrollado a través de la música popular. Nuestra propuesta inicialmente va a ser realizada a grupos de adultos mayores del municipio Chacao, lo cual va a constituir un plan piloto de trabajo con el propósito de ajustar el contenido programático y establecer las pautas para aplicarlo en base a un esquema andragógico. Una vez culminada esta etapa con su respectiva evaluación de los resultados obtenidos, tenemos planteado ofrecerlo a la Sociedad Internacional para el Estudio de la Música Popular, Rama Latinoamericana, Capítulo Venezuela (IASPM /AL-VE), a fin de convertirlo en una propuesta institucional que permita su proyección a una esfera social mucho más amplia, esto es, a otros municipios y gobernaciones del país. Con el apoyo de educadores musicales, sociólogos, psicólogos, licenciados en educación y otros miembros de IASPM /AL-VE, se podrá organizar un equipo de trabajo multidisciplinario que desarrolle un programa educativo para adiestrar al personal de educadores musicales de cada región, (mediante cursos y talleres) y los capacite para realizar un trabajo terapéutico – ocupacional a través de la enseñanza y la práctica musical popular. De esta manera, se podrá activar el efecto multiplicador educativo necesario, con el propósito de masificar la enseñanza de la música popular a la población de la tercera edad a nivel nacional; y así, mejorar la calidad de vida de esta población en el mayor grado posible y dignificar su condición de ciudadano.

Nelson Blanco



PROF. REINALDO NADALES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR-INSTITUTO PEDAGÓGICO BARQUISIMETO

“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”

BARQUISIMETO - VENEZUELA

DEINADAL@GMAIL.COM

“MÚSICA PARA MIS SENTIDOS”
MÚSICA Y PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

La música ha acompañado al hombre desde tiempos inmemoriales, su origen y sus funciones han sido objetos de investigaciones que han desembocado en muchas teorías, surgiendo estas de aspectos como: la expresión, el discurso emocional, la comunicación terrenal y celestial, el canto de los pájaros, la faena laboral, la familia, entre otros.

Este último, <<la Familia>> es quizás -de todos los señalados- el que ha cobra mayor relevancia en los últimos tiempos, según Thayer Gaston (citado por Ortiz 1997):

“el origen de la música radica en que ha sido desarrollada conjuntamente con el origen de la familia y de la sociedad, dándole a la misma una base cultural y biológica; ...(...)...la música seguramente funcionó como una base de unión en sociedades y culturas antiguas, y se convirtió en una parte profunda y arraigada de la humanidad”. (p.11).

En este sentido, el presente trabajo comparte la teoría expuesta por Thayer Gaston, ya que, a juicio del autor la familia, la sociedad, los adultos significantes y la calidad de la enseñanza musical son determinantes en el desarrollo integral del niño y por ende del hombre. La música siempre ha acompañado al hombre y lo ha vinculado a la vida social, espiritual, económica, educativa, afectiva, entre otras; durante cada uno de los momentos históricos de la sociedad.

La música al igual que otras disciplinas es parte importante de la educación de toda sociedad, grandes pensadores y educadores de la historia de la humanidad tales como: Platón, Tagore, Goethe, Nietzsche, así lo consideraban, y es así, como llegamos a la educación musical.

La educación musical ha existido quizás desde mucho antes de los Semitas (una de las más antiguas civilizaciones, de la que se tiene conocimiento), esta afirmación es corroborada por los innumerables hallazgos arqueológicos encontrados que dan testimonios de esto, tales como: manuscritos, pinturas, vasijas, prendas, instrumentos, entre otros, en los que se evidencia la importancia dada a la música como vínculo entre las divinidades y los hombres, esta necesidad quizás sea una de las razones que llevo al hombre a cultivar habilidades musicales y técnicas en cuanto a la ejecución de instrumentos y la voz.

Siendo las cosas así, resulta claro, que la docencia musical tiene un lugar importante en cada una de las sociedades del mundo. Ésta en su desarrollo ha llevado consigo dos vertientes o enfoques: **“Educar para la Música y Educar por o con la Música”**.

Vertientes de la Educación Musical

Educar para la Música.

Es desarrollar destrezas y habilidades en cuanto a las técnicas y teorías de ejecución musical, quién se educa para la música no sólo la ejerce profesionalmente, vive en ella y de ella. Es el desarrollo progresivo y constante del lenguaje musical, expresándolo por medio del ritmo y el movimiento, de la voz y el canto, del manejo de los instrumentos y audiciones musicales, y el desarrollo de las manifestaciones estéticas o



artísticas, es saber expresar sentimientos y emociones por medio de la música que exige toda una vida de educación y dedicación. Esta vertiente esta dirigida a la formación del músico o del pedagogo musical.

Educación por o con la Música

Podemos decir que es desarrollar los distintos aspectos de la personalidad humana a través de la música, es un potente recurso para la educación o reeducación en todos sus niveles y modalidades del sistema educativo, ya que contribuye a la transformación del ser humano desde una perspectiva acústica, fijando y potenciando la naturaleza de ser humano.

Cabe decir, que las dos no son ni menos ni más importante una de la otra, ambas se complementan, sin embargo la segunda "Educar por o con la Música" puede desarrollarse sin necesidad de la intervención de la primera, es decir podemos estimular el Goce estético de las personas, sin que con ello estemos necesariamente formando músicos profesionales, pero si un público, tan necesario como el artista.

Es aquí, donde la educación musical juega un papel importante dentro de los niveles de los sistemas educativos de todo país (nivel preescolar, básica, diversificada y universitaria). Es por esto, que tanto el enfoque como la metodología utilizada para la educación musical en cualquiera de estos niveles, debe estar dirigido al estímulo del goce estético y habilidades expresivas de los educandos.

¿Cuál es el propósito de la Educación Musical en el enfoque Educar por o con la música?

La Educación Musical, pretende que el educando logre un dominio del ritmo y del movimiento, desarrolle la sensibilidad y discriminación auditiva, la educación vocal e instrumental, cuatro grandes bloques que deben ser orientados y acompañados con una progresión didáctica y metodológica, esto capacita al individuo y permite que este pueda a corto o a mediano plazo expresar sentimientos y emociones que provocaran en el público o alumnos cambios de actitud, junto con toda una gama de posibilidades estéticas y educativas.

Partiendo de esta premisa, es que nace "MÚSICA PARA MIS SENTIDOS", la cual constituye una propuesta transdisciplinaria, en la que convergen los enfoques teórico- prácticos, metodologías y estrategias, de tres disciplinas del conocimiento, a saber: la Pedagogía Musical, la Programación Neurolingüística y la Comprensión lectora y la Oralitura.

Esta metodología viene siendo desarrollada desde el año 1994, en niños del nivel preescolar y primera etapa de educación básica.

La Programación Neurolingüística.

Se inicio alrededor de la década de los 60, cuando un estudiante de Psicología de la Universidad de California, Santa Cruz, llamado Richard Bandler, comenzó a colaborar con John Grinder (profesor auxiliar de lingüística), juntos crearon modelos a partir de tres personas: Fritz Pels, innovador psicólogo quien creó la terapia **Gestalt**, Virginia Satir investigadora de **terapia familiar y comunicación asertiva** y Milton Erickson cuyas ideas originaron **la hipnoterapia Ericksoniana**. Asimismo, se inspiraron en la sagacidad y las ideas de muchas personas entre los que cabe destacar al escritor, antropólogo, y autor de la teoría **Cibernética de la Comunicación**, Gregory Bateson.

PROGRAMACIÓN

Nuestras pautas de conducta recurrentes y actos intencionados.

NEURO

Se refiere a como organizamos nuestra vida mental.

LINGÜÍSTICA



Como utilizamos y como nos Condiciona el lenguaje.

Por otra parte tenemos, que el proyecto “**MÚSICA PARA MIS SENTIDOS**”, se nutre además de autores como:

- ✓ BATESON, ERICKSON, AUSUBEL, Mc LEAN, GRINDER, BANDLER, ELAINE DE BEAUPORT, VYGOSTSKY, ECHEVERRÍA, MATURANA, entre otros, todos en el campo de cognición.
- ✓ CONDEMARÍN MABEL, LAMPER ALINE, LUCIA FRACCA, entre otros.

- ✓ CARL ORFF, JAQUES DALCROZE, MAURICE MARTENOT, MURRIA SCHAFFER, VARGAS ERÍN, ESTOPELLO MARÍA, KELLER ANNELY, entre otros.

Estos autores y sus teorías, generaron en mi la inquietud y la interrogante **si la música podría contribuir al desarrollo integral del ser humano, desde estas perspectivas del conocimiento, a través del cual el aprendizaje venga dado con todo el cerebro.**

Fue así como nos planteamos entonces la siguiente variable en la investigación; **Reforzamiento y desarrollo del lenguaje**, la cual se define como **un proceso sistemático estrechamente vinculado con la instauración de Competencias cognitivas referidas a instancias de producción y comprensión de grafemas y fonemas de carácter espontáneo, natural y creativo, con el objeto de expresar los pensamientos.**

Para alcanzar el logro de nuevas competencias y habilidades en la producción y comprensión de grafemas y fonemas se utilizó dos técnicas llamadas ANCLAJE y REENCUADRE (Ausubel) las cuales son muy aplicadas en la PNL, ambas a través de la música.

EL ANCLAJE estímulos externos asociados que dan acceso a un estado emocional en un esquema constante de respuesta hacia una persona

LOS TIPOS DE ANCLAJES, Visuales, Kinestesicos, auditivos y emotivos.

EL REENCUADRE, CAMBIAR EL PUNTO DE VISTA CONCEPTUAL O LA VIVENCIA EMOCIONAL QUE ESTE AFECTANDO A UNA SITUACIÓN COLOCÁNDOLA EN OTRO MARCO PARA DARLE OTRO SIGNIFICADO.

A través de estas técnicas (Anclaje y reencuadre) se elaboraron instrumentos para la obtención de información que nos permitan detectar si la música puede ser un recurso que nos permita estimular el aprendizaje, algunos de ellos son los siguientes:

INSTRUMENTO PARA DETECTAR EL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS EN LA EXTRACCIÓN DE CONCLUSIONES

Yo tenía diez perritos (Bis)

Uno se lo di a Estévez

No me quedan más que _____

II

De los nueve que quedaron (Bis)

Uno se fue con morocho

No me quedan más que _____

III

De los ocho que quedaban (Bis)

Uno se fue en un cohete

No me quedan más que _____

Esta canción al cantarla y recibiendo la respuesta de los niños nos permite verificar que tanto está desarrollada la habilidad para extraer conclusiones, por otra parte, mas adelante cuando el niño comienza en el proceso de la escritura el instrumento presentado nos permite detectar que tanto se encuentra familiarizado con la representación gráfica del número y la escritura en palabra del mismo.

INSTRUMENTO PARA DETECTAR EL DESARROLLO DE DESTREZAS EN LA OBTENCIÓN DE RESPUESTAS A PREGUNTAS ESPECÍFICAS

Arroz con
leche

1.- Quién se
quiere casar?

Me
quiero
casar


2.- Con quién
me quiero
casar?

Con una
viudita

3.- De dónde?

Con esta canción podemos estimular la habilidad de dar respuesta a preguntas específicas.

INSTRUMENTO PARA DETECTAR EL DESARROLLO EN LOS PROCESOS DE INFERENCIAS,
DISCRIMINACIÓN AUDITIVA Y VISUAL

- 1.- Voy de un lado para otro
y no me llamo gorrión
Me vuelan entre las nubes
Porque yo soy un
.....
- 2.-Tengo mi casa en el cielo
- 

Son muchos los ejemplos, estos son algunos de los podemos construir a partir de un uso conciente de las canciones, enlazándolas con estrategias pedagógicas propuestas por otras disciplinas, de esta manera estaremos creando una nueva pedagogía de la educación musical en el preescolar, para concluir sólo quiero decir que:

“EL SIGNIFICADO QUE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA TIENE PARA EL INDIVIDUO, ES QUE SIN ELLA, SERIA MENOS COMPLETO COMO SER HUMANO” “Y CUANTO MAS RICO ES EL AMBIENTE SENSORIAL, MAYOR ES EL DESARROLLO DEL CEREBRO”

THAYER GASTON (1968)

Dr. Francisco Javier Romero Naranjo
Universidad de Alicante – España
bodypercussion@gmail.com

Introducción teórico-práctica al método BAPNE. Percusión corporal e Inteligencias múltiples

Introducción:

El método BAPNE tiene la finalidad de desarrollar las INTELIGENCIAS MÚLTIPLES a través de la FUNDAMENTACIÓN y SISTEMATIZACIÓN de la DIDÁCTICA DE LA PERCUSIÓN CORPORAL. Por ello, se preocupa de ofrecerle recursos prácticos al profesor para la aplicación de la didáctica de la percusión corporal en el aula. Es importante resaltar que tiene muy en cuenta, una visión pormenorizada de como se secuencian las actividades, cuales son las correctas y como se articulan. Por esa razón, en el método BAPNE el profesor no emplea nunca los ejercicios de percusión corporal de manera arbitraria, sino que deben ser presentados con una justificación específica para el desarrollo de las Inteligencias Múltiples.

1. Fundamentación del método BAPNE.

El método BAPNE está fundamentado en el aporte conjunto de varias disciplinas como la BIOMECÁNICA, LA ANATOMÍA, LA PSICOLOGÍA, LA NEUROCIENCIA Y LA ETNOMUSICOLOGÍA. Gracias a la conjunción de las mismas se obtendrá un desarrollo de las Inteligencias Múltiples a través de la didáctica de la percusión corporal.

La secuenciación didáctica de los contenidos en la formación del método BAPNE® es muy metódica, por lo que se sistematiza principalmente sobre una base biomecánica y neurológica (activando todos los lóbulos cerebrales) cuya finalidad es desarrollar una independencia de las extremidades inferiores, frente a las superiores y el lenguaje de forma conjunta.

1.1. Formas de aprendizaje:

El método BAPNE posee diversas formas de aprendizaje psicomotor ampliamente vinculadas a la biomecánica cuya finalidad es la activación de todos los lóbulos cerebrales. Cada aprendizaje se articula en función a los estímulos activados para poder obtener una respuesta concreta. Los ejercicios van focalizados para el desarrollo de las inteligencias múltiples, por lo que se estructuran por cada inteligencia a estimular.



Las formas de aprendizaje en el método BAPNE son cuatro y están diseñadas para la completa activación de todos los lóbulos cerebrales. Estas formas de aprendizaje reciben el nombre de:

- Imitación - Repetición
- Reacción inversa o contraria
- Coordinación circular variable
- Señalización a tiempo real

La forma de interactuar el profesor en el aula está regulada por la aplicación de diversos estímulos. Según el esquema teórico de VAK, todo aprendizaje es visual, auditivo y kinestésico por lo que en la percusión corporal al poseer una base corporal y cinética los estímulos son la herramienta básica de aprendizaje.

Formas de aprendizaje psicomotor

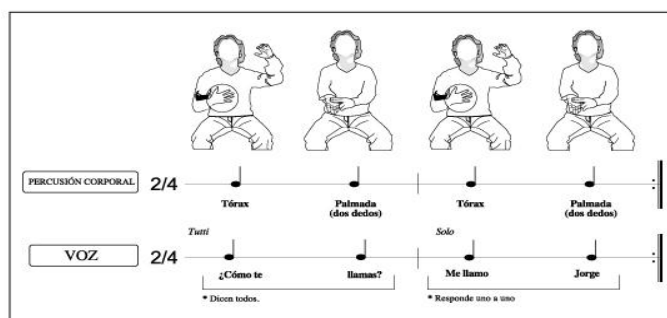


Imitación.

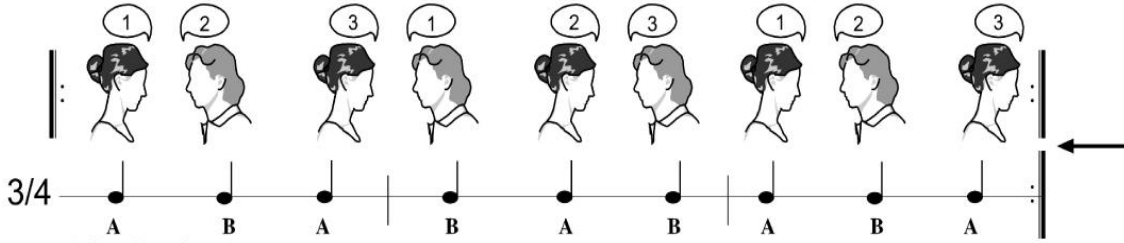
Es la forma clásica de aprendizaje íntimamente ligada a la tradición oral. A través de la imitación o repetición se pueden articular diversas formas de aprendizaje como la pregunta-respuesta, el canon y el eco.

En el método BAPNE se focaliza para el trabajo de los diversos planos biomecánicos a la par que se trabaja el lenguaje. Es la forma más simple de aprendizaje y la que menor concentración requiere para el aprendizaje del método BAPNE.

Reacción inversa o contraria.

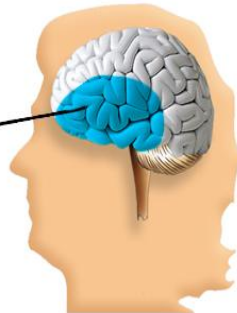


"A - B" = se refiere a dos personas porque el ejercicio se hace por parejas

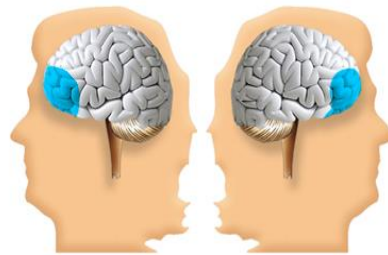


* Alternando con el compañero.

Área de Broca
(cuando hablamos)



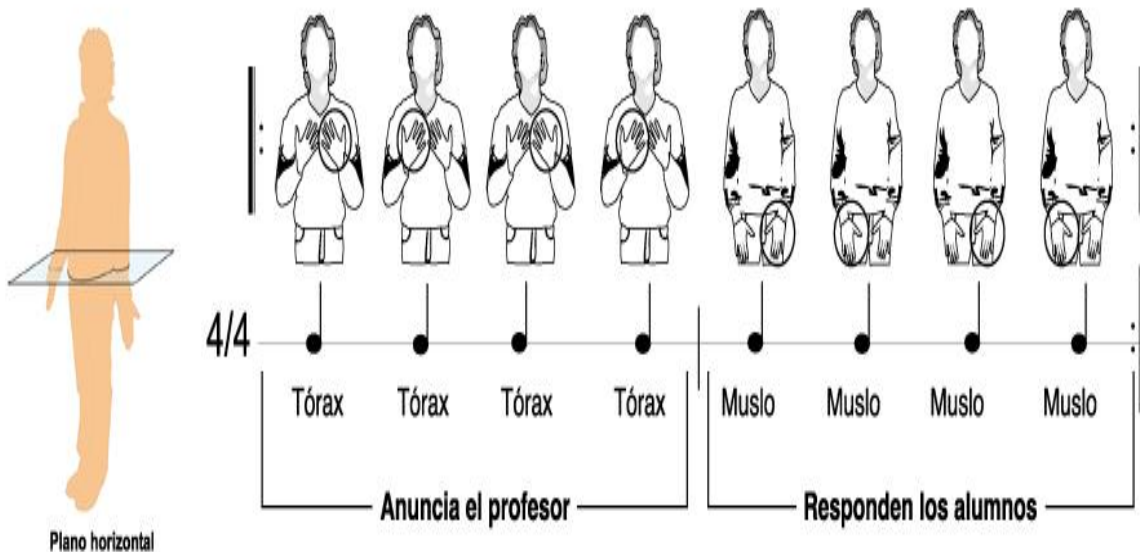
Lenguaje
(lóbulo temporal izquierdo)



Pensamiento / concentración / psicomotricidad fina
(lóbulo frontal - derecho e izquierdo)

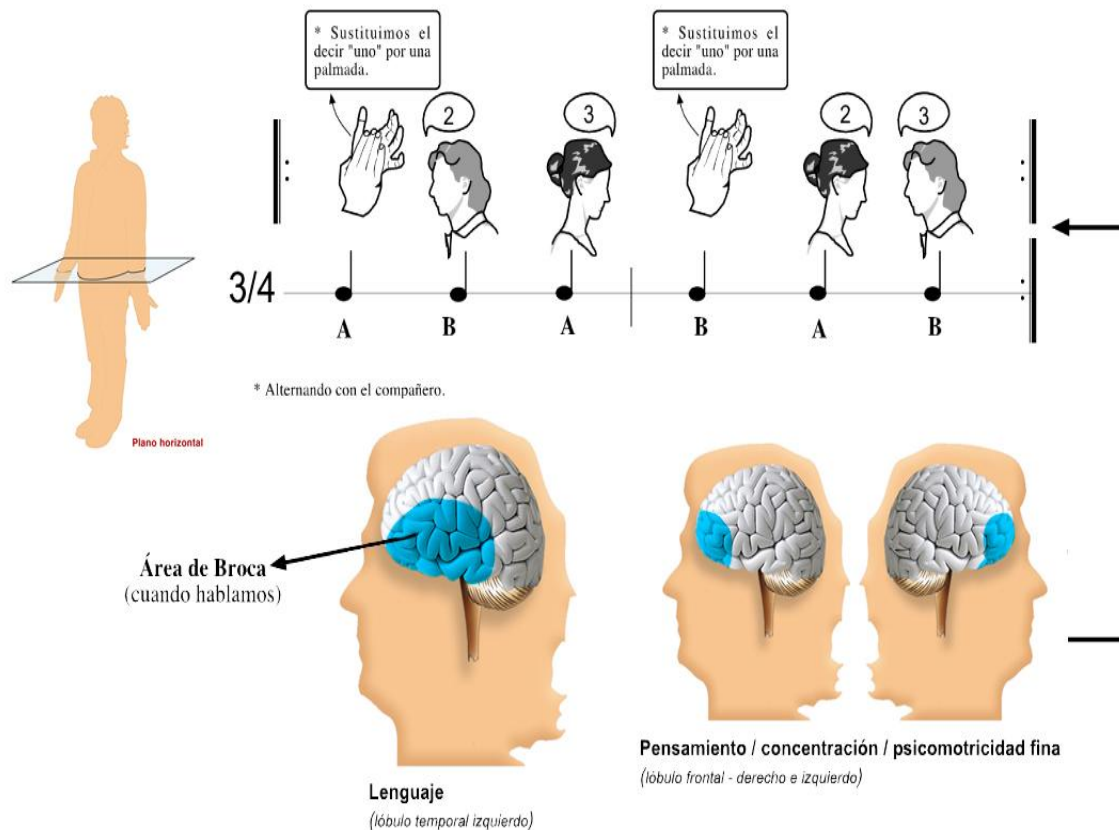
Desde el punto de vista biomecánico y focalizándolo sobre el plano horizontal, debemos golpearlos en el tórax o en los muslos de una manera muy concreta. Si el docente se golpea en los muslos, el alumno debe responder en el tórax, e igualmente a la inversa. Desde el punto de vista didáctico, se le presenta a los alumnos como "La Rebelión" donde se les dice que tienen que hacer todo lo contrario a lo que les dice el profesor. (En mis clases como docente, más de un alumno me ha dicho: ¡Llevo esperando eso toda la vida!).

Coordinación circular variable.



Sobre una estructura rítmica de tres partes se ejecuta un ritmo realizado por dos personas inicialmente. Sobre una estructura rítmica verbal poco a poco se añade percusión corporal fundamentada desde el punto de vista biomecánico. La actividad se puede realizar en pareja o en grupos mayores de tres, cuatro, cinco... participantes. Desde el punto de vista neurocientífico se realiza una activación muy amplia de varios lóbulos cerebrales, en concreto el temporal, parietal y frontal.

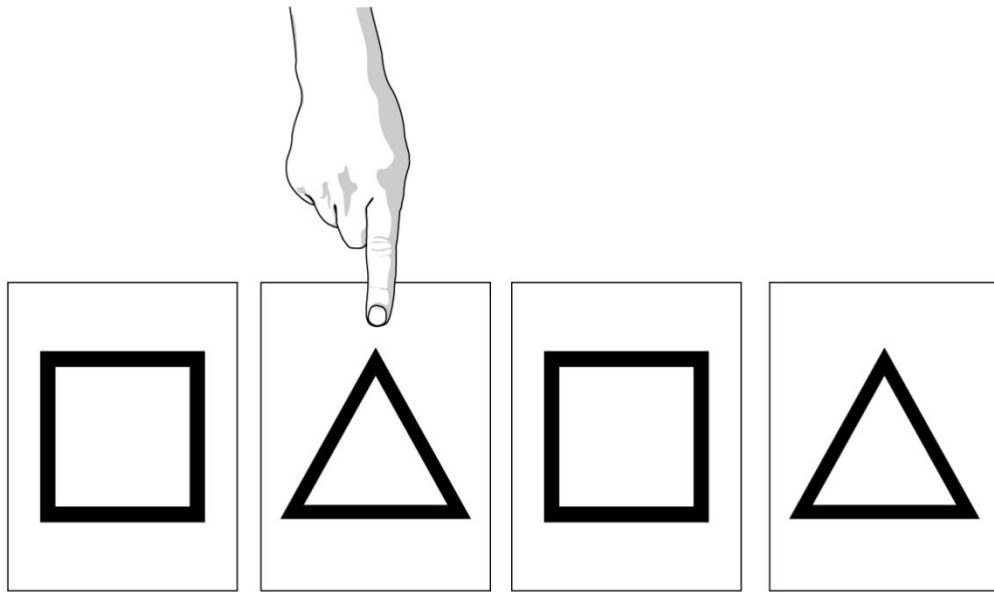
A todo ello, le vamos añadiendo percusión corporal desde una perspectiva biomecánica.



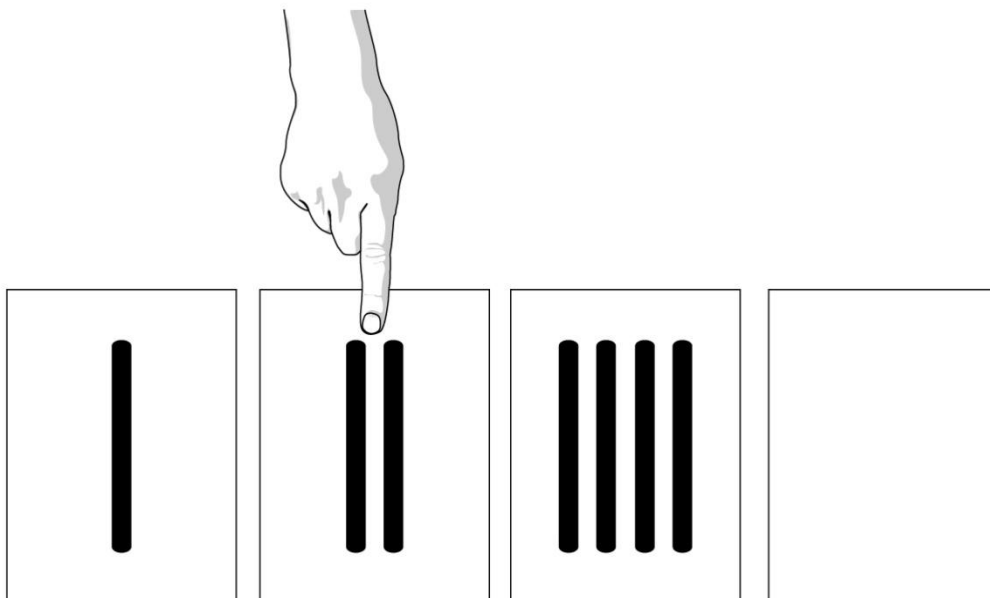
Señalización a tiempo real.

Se fundamenta bajo estímulos visuales que sirven de códigos para indicar como mover el cuerpo. Los estímulos están estipulados según formas geométricas, colores o bases numéricas que servirán para activar todos los lóbulos cerebrales bajo una óptica biomecánica. **La finalidad es el desarrollo de la lectura a primera vista.**

En este ejemplo los alumnos deben de identificar y nombrar el cuadrado con la palabra TA y el triángulo con la palabra KI. Los estímulos geométricos van cambiando continuamente y la capacidad de atención y concentración debe de ser muy alta.



De la misma manera, se realizan secuenciaciones que aumentan la dificultad sobre un estímulo visual y se le añade la percusión corporal. De esa manera establecemos relaciones musicales de negra, corcheas y semicorcheas.



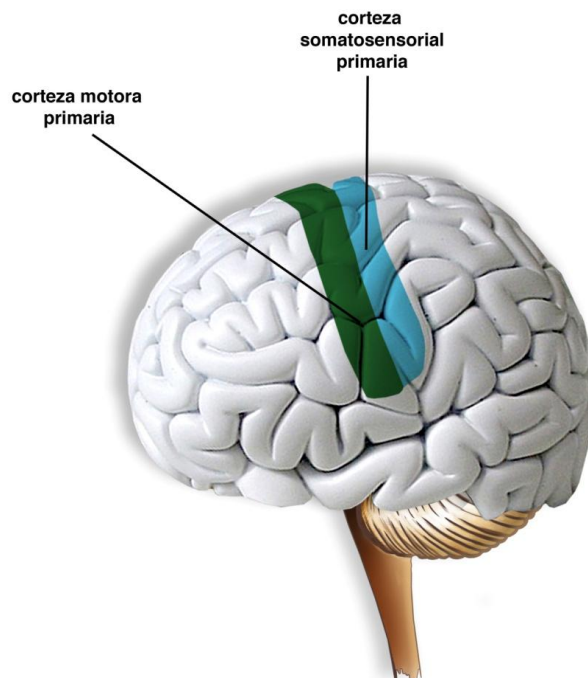
La lateralidad.

La lateralidad es otro de los puntos centrales en esta metodología dado que la dificultad en la lateralidad, demuestra problemas básicos en el desarrollo psicomotor del alumno, siendo uno de ellos la dislexia entre otros.

Para el desarrollo y estímulo de la lateralidad, se emplean ejercicios concretos propios del Método BAPNE, clasificados en cuatro tipos:

1. Lateralidad somestésica.

Se denomina así debido a la activación de la somestesia en el lóbulo parietal porque bajo un estímulo auditivo el alumno debe de responder kinestésicamente.



© Javier Romero Naranjo

La somestesia regula, principalmente, el frío, el calor, el placer y el dolor. Mediante este ejercicio, los alumnos controlan la lateralidad a través de la sensación de apretar las manos de los compañeros que se encuentran a su izquierda y derecha.

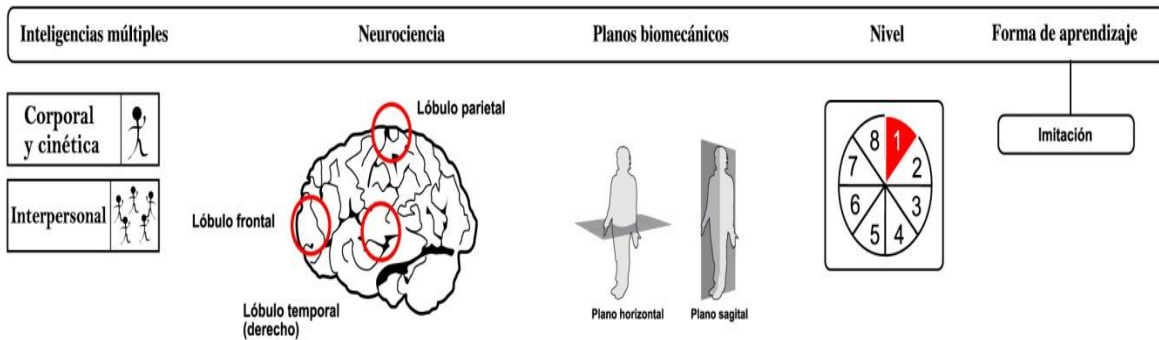
Lateralidad Somestésica en 4/4

4/4

* Anuncia sólo el profesor. Estímulo auditivo.

* Responden los alumnos (los pies deben de moverse siempre a tiempo, porque lo único que varía es la voz y las manos).

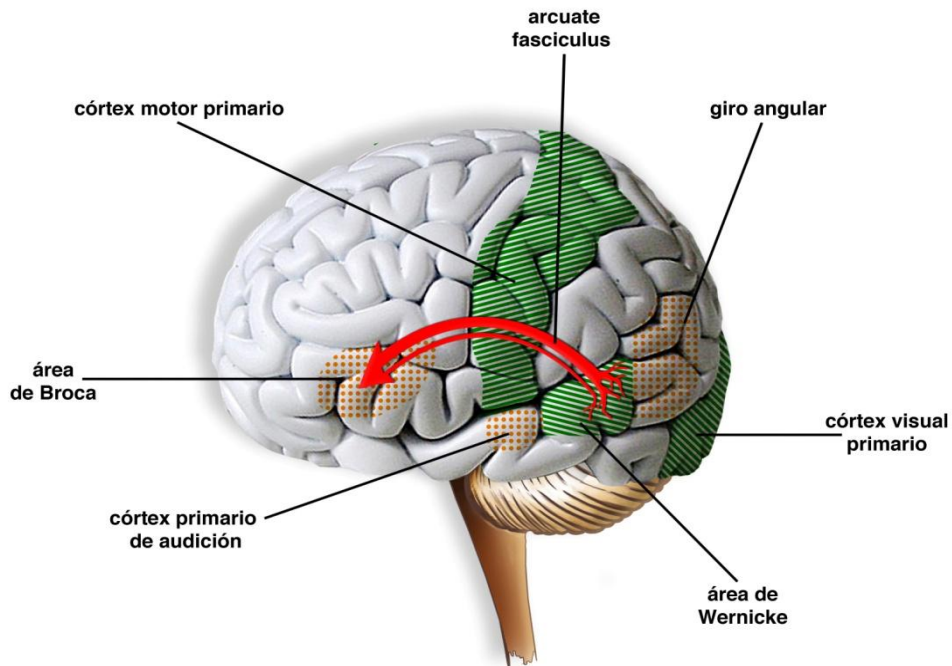
¿QUÉ DESARROLLAREMOS CON ESTE EJERCICIO?



© Javier Romero Naranjo

El ejercicio se ejecuta de la siguiente manera: los alumnos deberán estar sentados sobre una silla en círculo. El docente indica que la mano derecha la llamará TA y la izquierda KI. Cuando los alumnos repiten verbalmente lo expuesto por el profesor, deben de apretar la mano derecha cuando emiten la palabra TA y apretar la izquierda cuando emiten la palabra KI. El docente plantea patrones verbales y los alumnos deben de responder los mismos pero apretando las manos que corresponden.

La activación del lóbulo temporal izquierdo está presente en este ejercicio debido al continuo uso del lenguaje a la hora de repetir verbalmente los enunciados de carácter rítmico. Por esa razón, la



© Javier Romero Naranjo

activación del área de Broca y de Wernicke es continua.

Si los alumnos en cuestión son niños/as o nos encontramos con personas con dificultades concretas y no saben alternar ni asociar la mano derecha con la palabra TA ni la izquierda con KI, recomendamos colocar una pegatina de cada color en la parte superior de la mano o pintarlas con un rotulador, como se puede observar a continuación:

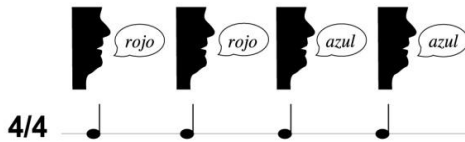


© Javier Romero Naranjo

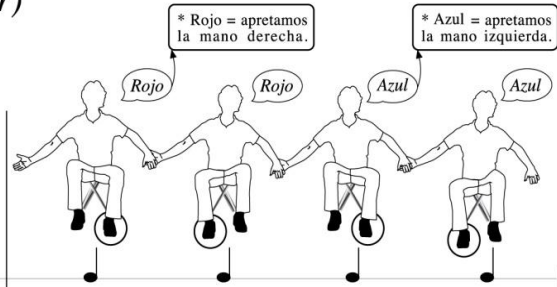
De esa manera, el docente no emitirá la palabra TA o KI, sino que dirá ROJO o AZUL en voz alta.

Lateralidad Somestésica en 4/4 (Adaptación curricular)

Adaptación para alumnos
entre 5 y 6 años

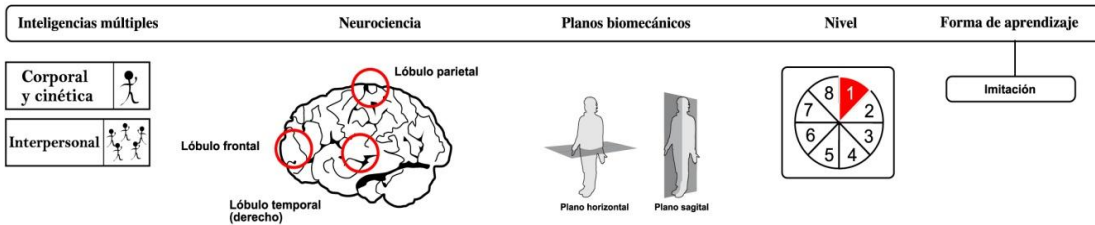


* Anuncia sólo el profesor. Estímulo auditivo.



* Responden los alumnos (los pies deben de moverse siempre a tiempo, porque lo único que varía es la voz y las manos).

¿QUÉ DESARROLLAREMOS CON ESTE EJERCICIO?



© Javier Romero Naranjo

Una primera opción es realizar la actividad sin movimientos con los pies para llevar el pulso. Otra alternativa, más recomendable, es ejecutarlo empleando los pies, a la par y de forma alternada, con la finalidad de llevar el pulso del ritmo.



© Javier Romero Naranjo



© Javier Romero Naranjo

2. Lateralidad percutada.

Se articula mediante el golpe percutado de ambas manos, siendo el golpe sonoro el que define si el ejercicio está correcto o no a través del seguimiento del pulso y la alternancia de ambas cuando corresponda.

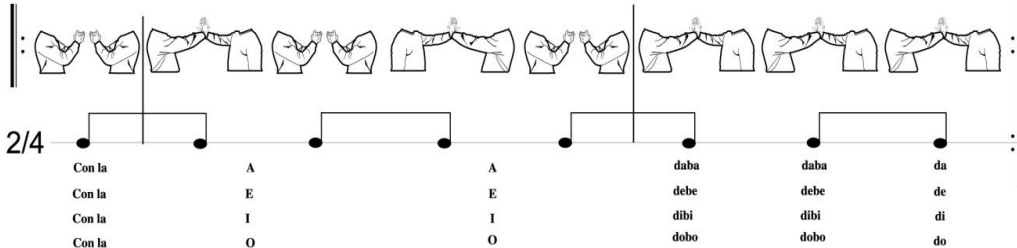
Los juegos tradicionales infantiles son un claro ejemplo, como recurso docente, para aprovechar en las sesiones. Sobre este respecto se ha escogido un juego tradicional infantil de Alicante (Elche) que se ha adaptado posteriormente para su aplicación didáctica. El texto de la obra es:

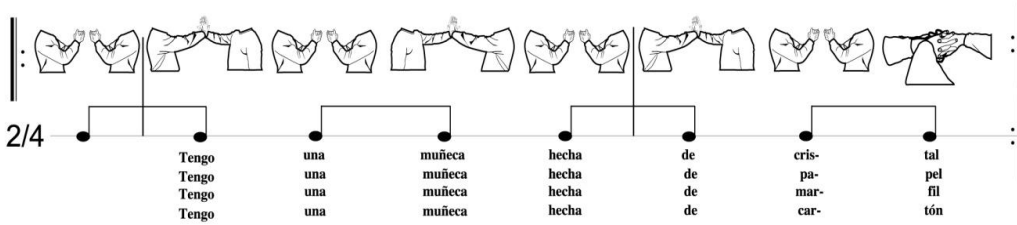
1. "Con la a, a, daba daba da/ tengo una muñeca hecha de cristal."
2. "Con la e, e, debe debe de/ tengo una muñeca hecha de papel."
3. "Con la i, i, dibi dibi di/ tengo una muñeca hecha de marfil."
4. "Con la o, o, dobo dobo do/ tengo una muñeca hecha de cartón."
5. "Con la u, u, dubu dubu du/ tengo una muñeca como tú."

Este ejercicio requiere la alternancia de ambas manos a la par que se recita el texto, para posteriormente cantarlo. A continuación se adjunta el diseño psicomotor del ejercicio:

Con la A...

(Juego popular de coordinación infantil)

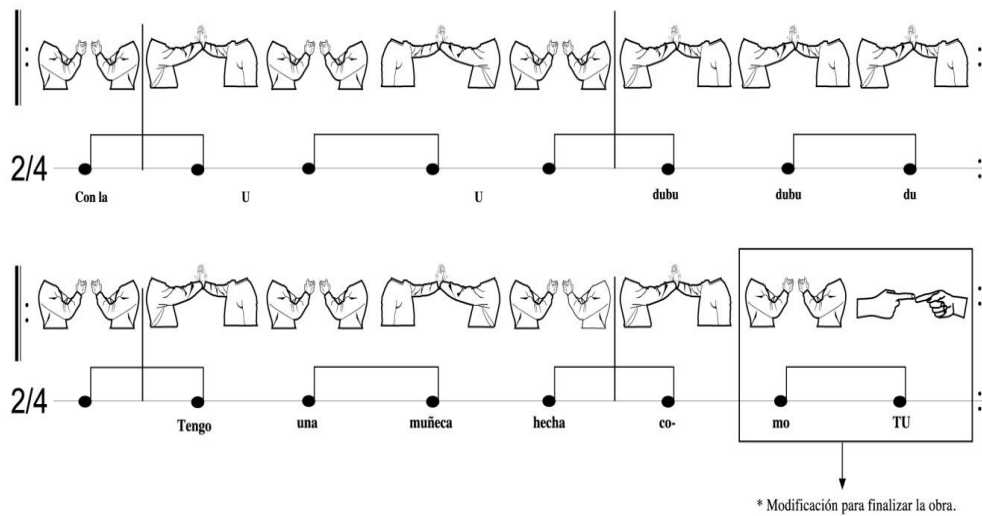




© Javier Romero Naranjo

Con la A...

(Juego popular de coordinación infantil)



2/4 Con la U U dubu dubu du

2/4 Tengo una muñeca hecha co- mo TU

* Modificación para finalizar la obra.

© Javier Romero Naranjo

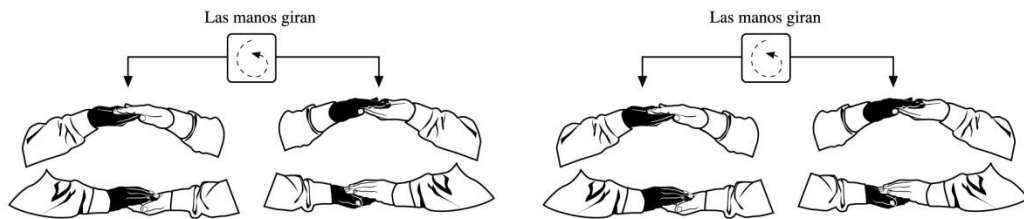
3. Lateralidad giratoria.

Este tipo de lateralidad está enfocada a las extremidades superiores principalmente, haciendo uso de la rotación de las manos: pronación y supinación. El giro que deben realizar las manos puede ser activado mediante estímulos auditivos o kinestésicos, como veremos a continuación.

Un primer ejemplo se establece pintando ambas manos de forma muy específica. Una de ellas se coloca de forma pronada (con la palma hacia abajo) y se le pinta sólo esa parte de Azul; la otra supinada (con la palma hacia arriba) y se pinta de Verde sólo esa parte. Frente a un estímulo auditivo las manos deben de girar.

De la misma manera, se puede emplear mediante un estímulo kinestésico a la par que se giran las manos.

LATERALIDAD GIRATORIA

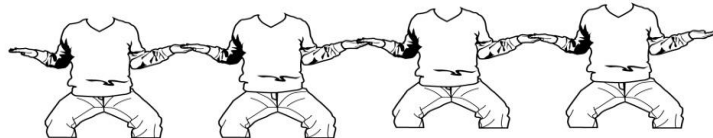


¿QUÉ DESARROLLAREMOS CON ESTE EJERCICIO?

Inteligencias múltiples	Neurociencia	Planos biomecánicos	Nivel	Forma de aprendizaje
Interpersonal Lógico - mat. 1 2 3 Espacial-visual	 Lóbulo frontal Lóbulo temporal Lóbulo occipital	 Plano horizontal Plano sagital		Imitación

© Javier Romero Naranjo

LATERALIDAD GIRATORIA



* Movemos los pies a pulso de negra.



© Javier Romero Naranjo

LATERALIDAD GIRATORIA

4/4

voz

Zim- ba zim- ba Ho- la pa- pa- yus- ca Zim- ba zim- ba Ho- la co- mo estas

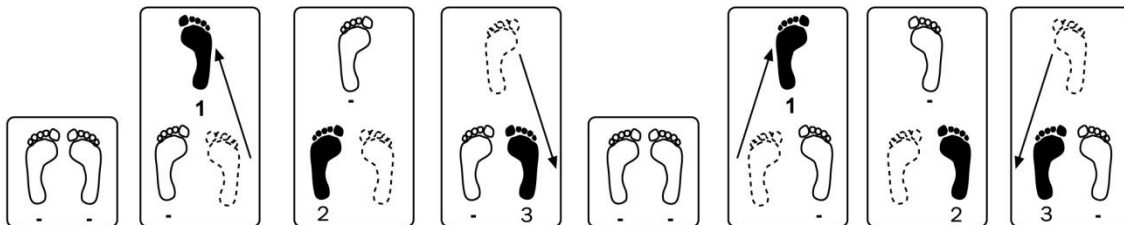
© Javier Romero Naranjo

4. Lateralidad espacial.

Este tipo de lateralidad está centrada en la relación espacio temporal del cuerpo mediante el movimiento. Es decir, mediante desplazamientos hacia la derecha e izquierda a la par que realiza percusión corporal. Los movimientos están regulados por compases para poder tener una línea concreta.

Lateralidad Espacial

Movimiento de los pies en 3/4 en el método BAPNE.



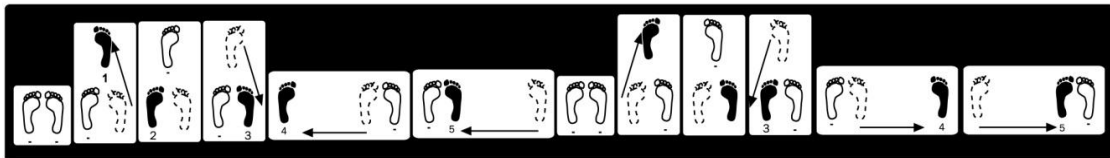
© Javier Romero Naranjo

Lateralidad Espacial

Movimiento de los pies en 4/4 en el método BAPNE.



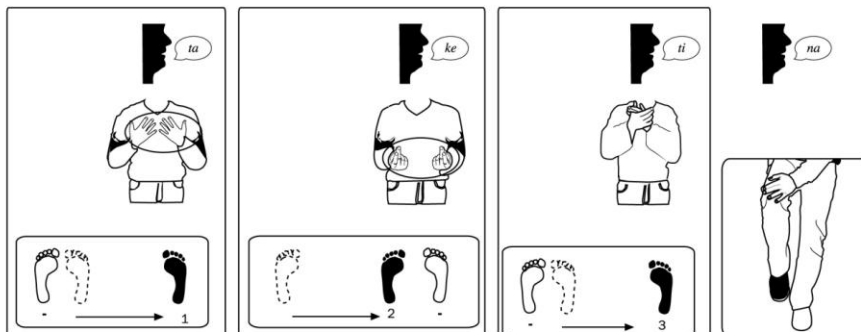
Movimiento de los pies en 5/4 en el método BAPNE.



© Javier Romero Naranjo

Lateralidad Espacial

Movimiento con percusión corporal en el método BAPNE.



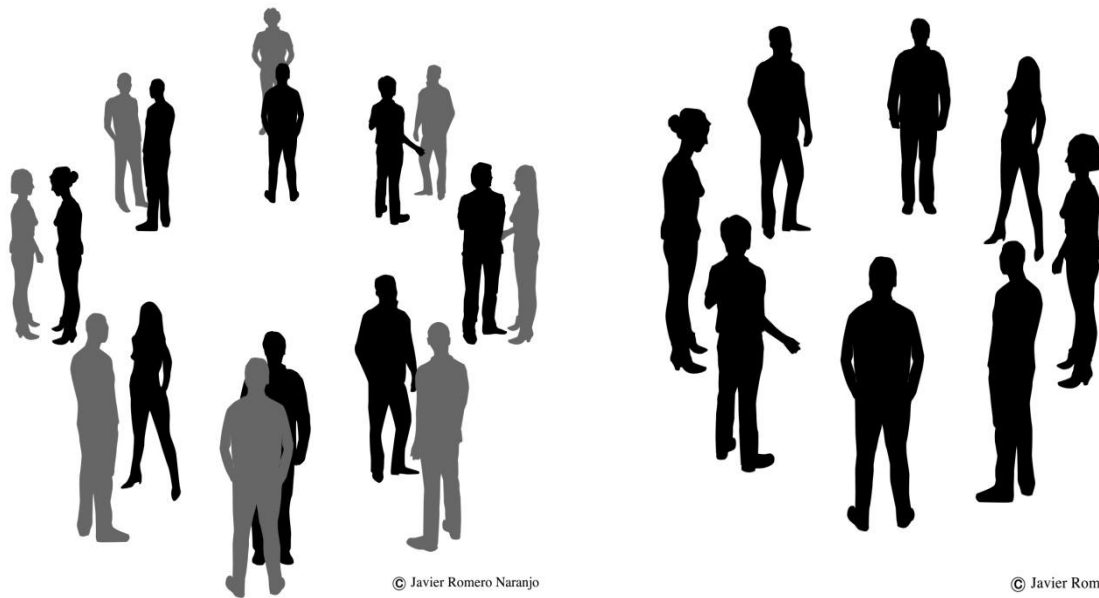
4/4



© Javier Romero Naranjo

Como conclusión, quisiera destacar que en el método BAPNE se concibe la enseñanza a través del trabajo grupal interrelacionado porque se articula de manera en el que todos los participantes son igualmente importantes. Eso con lleva a que surja el error con naturalidad en momentos concretos del aprendizaje y el mismo error es visto como algo normal y como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. El error no se concibe como algo malo ni con un transfondo de culpabilidad. Si no hay error cuando aprendes, es difícil que valores lo que haces y su complejidad.

Ese trabajo grupal (mediante círculos o círculos concéntricos) conlleva una complicidad con el resto de los compañeros, conlleva un gesto de sentir y vivenciar corporalmente lo que aprendes, por lo que hay una empatía con el resto de los participantes. Todos estos aspectos los percibe el docente cuando imparte la sesión de percusión corporal porque observa una respuesta inmediata a nivel musical y emocional con lo que se aprende, dado que claramente la emoción se convierte en acción.



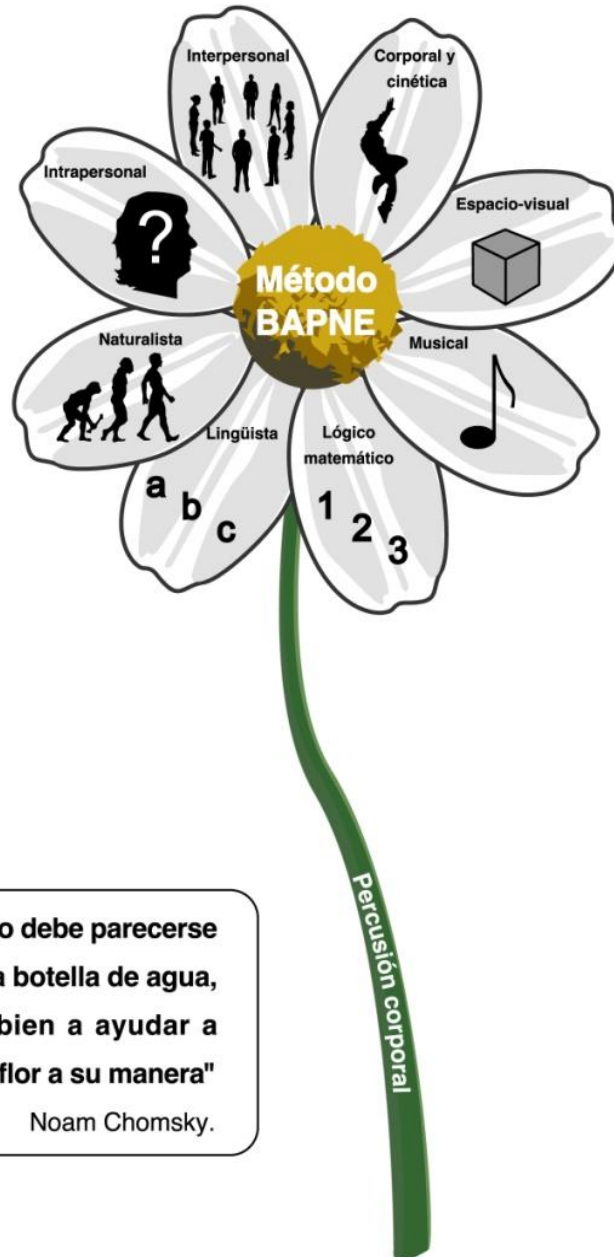
El profesor percibe rápidamente el gesto de sentir del alumnado en cada ejercicio porque se lo toma como un reto corporal de efecto inmediato. El alumno mediante los ejercicios BAPNE percibe que tiene un reto de aprendizaje inmediato debido a la rápida combinatoria de sus ejercicios.

La enseñanza de los ejercicios por parte del profesorado conlleva una preparación cualificada del docente en el que no debe de sobrevalorar en ningún momento su capacidad, ni infravalorar la dificultad del ejercicio. Por ello, el docente debe de poseer un **lenguaje corporal** preciso y concreto para dar a entender con claridad lo que quiere expresar en el aula. De nada sirve saber mucho sobre la materia, si después no lo sabes transmitir.

Método BAPNE

Didáctica de la percusión corporal

- Cognición y emoción -



"Enseñar no debe parecerse a llenar una botella de agua, sino más bien a ayudar a crecer una flor a su manera"

Noam Chomsky.



Mto. Juan Carlos Núñez
Cátedra Latinoamericana de Composición “Antonio Estévez”

Visión de la pantonalidad e introducción a la serialidad

Temario

- a) Perfil Académico de los Objetivos del Seminario a futuro
- b) Metodología de la Síntesis
- c) Composiciones a futuro
- d) Entrega de material

Perfil Académico (modelo de educación no convencional) de los objetivos del Seminario a futuro

- a) definiremos un nivel básico, a aquellas experiencias pedagógicas que se realizan en conservatorios y escuelas de música, en lo tocante a los cursos de armonía y contrapunto
- b) Pregrado: todas las experiencias tendientes a la realización de composiciones necesarias para obtener la Licenciatura o su equivalente en el renglón composición

Los términos “Convencional” o “No convencional” se referirán a los parámetros siguientes

- 1.-Duración
- 2.- Métodos
- 3.- Resultados (La evaluación sólo será medida por el juicio del tutor sobre las obras presentadas)

El perfil académico se referirá a materias musicales concretas que se discuten, analizan y finalmente se muestran como una oferta al futuro compositor (será necesario los cursos básicos de Armonía y Contrapunto en la Tonalidad)

La investigación invita al futuro compositor a crear una posible visión general de todas aquellas funcionalidades de la tonalidad y que posean una conexión con distintas etapas de la Historia Universal de la Música Occidental. Ese curso básico es denominado “ Textura Armónica” y el futuro compositor debería descubrir su propio “Discurso Armónico” a lo largo de toda la experiencia .

Metodología de la Síntesis: sólo sería posible si pudiera responder algún modelo investigativo.

El diseño y consiguiente reestructuración de todas las” posibles tonalidades” además de la experiencia contrapuntística en todas las especies, capacitaría al creador a realizar la caja serial de las 144 transposiciones, con un conjunto de obras utilizando el método serial que medirían su capacidad para ofertar un modelo de forma, objetivo de todo el curso.

Juan Carlos Núñez



Maestro Carlos Almenar Otero
Ateneo de la Voz
Voz de Oro de Venezuela,
Graduado en Milán, Berlín y Viena.
Premio MARIO LANZA de MGM. Artista de
POLYDOR DEUTSCHE GRAMMOPHON-

CIENCIA Y ARTE DE LA VOZ

Entrenamiento Respiratorio Vocal Fisiológico

LA VOZ.

Producto de un sistema muscular nervioso, con función específica coordinada por acción intelectual que se aprende, se conscientiza y se perfecciona con entrenamiento cotidiano para alcanzar la maestría en el ARTE DEL CANTO Y DE LA ORATORIA.

LA DEBILIDAD RESPIRATORIA, con la flacidez pulmonar y diafragmática, la aspiración supratóracica clavicular, causas de defectos y situaciones patológicas en la laringe y las cuerdas vocales. También los ejercicios falsos la falta de un régimen específico de HIGIENE Y PROTECCIÓN DE LA SALUD Y DEL ESTADO PROPICIO DE LAS CUERDAS VOCALES.

Todo esto además del desconocimiento de la tesitura natural, como causas del fracaso profesional y de la pérdida de la voz.

Los músicos, trompetistas, pianistas, clarinetistas etc., también cantantes que por mal aprendizaje y falso uso de la propia voz

Se dedican luego a las CLASES DE CANTO. Sin haberse ocupado de estudiar la FISIOLÓGIA DE LA FONACIÓN NI LA RESPIRACIÓN CORRECTA.

LA RESPIRACIÓN SUPER DINÁMICA.

Entrenamiento que lleva a la dinamización del sistema. PULMONES, DIAFRAGMA, CUERDAS VOCALES Y DE LA ZONA DE RESONANCIA.

La aspiración abundante y silenciosa, el llenado total de los pulmones en su parte profunda, FACTOR DECISIVO E INDISPENSABLE PARA LA MAESTRÍA VOCAL, RESISTENCIA, BELLEZA SONORIDAD, PROYECCIÓN Y SALUD VOCAL con mínimo esfuerzo. Además de perfeccionar la dicción, de máxima importancia para oradores, actores y maestros.

EJERCICIOS Y DEPORTES PERJUDICIALES PARA LA FONACIÓN HABLADA Y CANTADA

El gravísimo error universal de iniciar ejercitación cantada sin antes corregir la RESPIRACIÓN EQUIVOCA, TORÁCICA CLAVICULAR, ni corregir la flacidez diafragmática pulmonar, de las cuales sufre una inmensa mayoría de personas. Además del irrespeto y desconocimiento de la tesitura natural correspondiente a cada voz.



La perjudicial costumbre de " Calentar la voz..."en larguissimas sesiones antes de una presentación, obligando las cuerdas vocales a esfuerzos prolongados, lo cual es gran imprudencia.

Efectos de desordenen s digestivos o de otra naturaleza en el cuerpo que originan mal funcionamiento y perjuicios en las cuerdas vocales y en la zona de resonancia.

Enemigos de la voz .Conductas imprudentes e irresponsables e profesionales de la voz
SALUD Y ENERGIAS JUVENILES EN LAVOZ Y EN EL CUERPO CON EL ENTRENAMIENTO DE
LA RESPIRACION SUPERDINAMICA.

SERGIO FIGALLO CALZADILLA
Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez
Barquisimeto, Venezuela
serfigall@hotmail.com

Inclusión social a través de las artes como terapia.

Las primeras manifestaciones realizadas por el ser humano para evocar estados interiores y además expresar su relación con el entorno, están vinculadas a los lenguajes expresivos de las artes, entendiendo por estos a la pintura, la música, la literatura y la expresión corporal (primordialmente la danza).

Evidencia de lo anteriormente expuesto la encontramos en las ilustraciones rupestres halladas en las cavernas de Altamira, en Cantabria, España, o, tal como citan Menuhin y Davis (1981): “La música es nuestra forma de expresión más antigua, más aún que el lenguaje o la pintura; se inicia con la voz y con nuestra necesidad avasalladora de establecer contacto con los demás”.



Pictografía

Estas circunstancias que demuestran como las artes nos han acompañado a lo largo de nuestras existencias de manera significativa, ora como herramientas o utensilios, ora como arte (discurso estético-reflexivo con criterio filosófico), siguen vigentes al presente. Un ejemplo de ello son los grafiti plasmados en los muros de las ciudades como elaboración espontánea, para lo cual, en uno y otro caso temporal: la prehistoria y el presente, no exigen tanto una capacitación (formación técnica en el ámbito de las artes) sino, por el contrario, una proyección del ser a través del lenguaje artístico para comunicar de manera natural.



Grafiti

Siguiendo este discurrir podemos establecer una relación entre las fases de evolución del ser humano y la aparición del lenguaje. Por un lado, primero fue el *homo faber*, el “toolmaking animal” descrito por Bergson (De Morgan citado por Forgione, 1947), que da paso al *homo loquens* (desarrollo del lenguaje) y, a partir de la conjunción de ambos (*homo faber-loquens*), constituir el *homo sapiens*, es decir, lo que es el estado actual del ser.

Esta ardua y progresiva transformación permitió, a su vez, que como experiencia realizáramos, tal como se citó, ilustraciones en cavernas, pictografías (dibujos rupestres primarios), las cuales ante la concepción de un pensamiento más abstracto y, por lo tanto complejo, desembocara en el jeroglífico para, en última instancia y aunado a un carácter fonético, concluir en el alfabeto.



Enciclopedia Encarta, Archive Photos

Jeroglífico

Si analizamos con detenimiento este tránsito y la relación ser humano-arte, encontramos que, como lenguajes expresivos, las artes tienen una característica fundamental, a saber: consisten en una relación **tensión-relajación** intrínseca en su estructura.

Esto es evidente, por ejemplo, en el discurso musical (5a Sinfonía de Beethoven):



O en las fórmulas griegas para la interpretación métrica de los textos escritos:

- Troqueo: una sílaba larga –tensión- y otra breve –relajación- (-- U)
- Yambo: una sílaba breve –relajación- y otra larga –tensión- (U --)
- Dáctilo: una sílaba larga –tensión- y dos breves –relajación- (-- U U)
- Anapesto: dos sílabas breves –relajación- y una larga –tensión- (UU --)
- Anfibraco: una sílaba breve –relajación-, una larga –tensión- y otra breve -relajación- (U – U)

En la ballet y la danza se puede apreciar, tal como en las esculturas griegas, los rasgos del ser humano que denotan una pugna tensional de ciertas zonas del cuerpo con respecto a otras, así como de movimientos.



Imagen de Nijinski

Los procesos de inclusión, de integración de algunos grupos humanos y, más allá, la existencia misma del ser y la composición física de la materia, está inscrita en una relación tensión-relajación. Luego, y siendo así, los lenguajes expresivos del arte se pueden concebir como medios de evocación (como se citó al principio) y de evacuación de estados interiores como terapia. De ahí las terapias expresivas de las artes: arte terapia y musicoterapia, por citar algunas, que tienen su antecedente más remoto en la noción de catarsis descrita por Aristóteles en la Poética o, como reportan estudios etnomusicológicos, en las heterofonías de los grupos aborígenes.

En la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, UNESR, se han adelantado dos programas de extensión con el uso de las artes orientados a la asistencia de colectivos con necesidades particulares, precisamente, como terapia. Son estos: **Saludarte**, avanzado en el Hospital Pediátrico “Agustín Zubillaga”



y en la Fundación Badan-Lara, para la atención del paciente oncológico infantil y su familia e, **Integrarte**, subdividido, a su vez, en dos líneas de trabajo: 1. Niños, niñas y adolescentes en situación de calle y/o consumo de drogas, ejecutado en el Centro de Prevención y Rehabilitación y en Proyecto Jonás y, 2. Niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades especiales, en la UNESR.

Si bien son programas de extensión también son investigación y docencia, desprendiéndose de su experiencia los siguientes estudios:

- Antique, X. y Otros (2001). Programa de asesoramiento recreativo no convencional para la atención del niño hospitalizado en el área de oncología.
- Da Silva, M. y Otros (2002). Arte terapia como técnica para facilitar en niños con cáncer en edad preescolar el aprendizaje del conocimiento físico de los objetos.
- Figallo, S. (2004) El efecto de la musicoterapia y la educación artística asistidas por las nuevas tecnologías sobre los niveles de ansiedad y formación de valores para el goce estético del niño hospitalizado.
- Ferrer, J. (2004). Lineamientos para la creación de una escuela para padres del paciente oncológico infantil.

¿Cuáles son los objetivos fundamentales que se han perseguido?

- Lograr que el niño, la niña y el adolescente se expresen a través de las artes.
- Lograr la integración debida entre el niño, la niña y el adolescente, la familia y el entorno.
- Favorecer el establecimiento de la noción de ser en el niño, la niña y el adolescente y tender al conocimiento de su mundo interior y el exterior.
- Formar valores que permitan el goce estético en el niño, la niña y el adolescente.
- Estimular la satisfacción por la experimentación en el niño, la niña y el adolescente a través de la expresión artística.
- Favorecer el desarrollo integral del niño, la niña y el adolescente.
- Contribuir para afianzar el sentimiento de seguridad en el niño, la niña y el adolescente.

Algunas conclusiones significativas observadas:

- Se reconocen las bondades de la música para lograr una disminución en los estados de ansiedad tanto en el niño, la niña y el adolescente como en sus familiares, a través de audiciones musicales, la interpretación de canciones acompañadas de gestualidad (expresión corporal), la ejecución y construcción de instrumentos musicales (particularmente de percusión).
- El arte terapia o la aplicación de diversos lenguajes expresivos del arte de forma simultánea o progresiva (transdisciplinaria): música, dibujo, expresión corporal, danza y teatro, se evidencian como medios disuasivos que inciden positivamente en el estado de ánimo del niño, la niña, el adolescente y el familiar, experiencia extensiva al personal médico, paramédico y maestros, lo que promueve y considera un sentido cohesionador al estimular el trabajo en grupo.
- Las nuevas tecnologías resultan medios extraordinarios de apoyo a los lenguajes expresivos del arte (en particular la música y la pintura), con base en programas elaborados para tal fin, aunado a la facilidad de traslado (portabilidad) y síntesis de la información, lo que permite una mayor y mejor manipulación por parte del niño y adecuación en el espacio, con una incidencia motivadora en el comportamiento y la disposición del paciente.
- Las artes en general son procesos que inducen a la integración para el logro de objetivos en común, ejemplo: el canto coral; y que, por su propia naturaleza como experiencia, sugieren aprendizajes significativos que pueden ser transferidos, eventualmente, a su esquema de relaciones.

Bibliografía

Davis, C. y Menuhin, Y. (1981). La música del hombre. Fondo Educativo Latinoamericano, Bogotá, Colombia.

Forgione, D. (1947). Antología Pedagógica Universal. Editorial Cervantes, Barcelona, España.



Dra. SANDRA FLORES
UPEL-IPB
Barquisimeto-Edo. Lara, Venezuela
sandrapno@gmail.com

La Música Desde un Enfoque Lingüístico

El postulado central de la teoría evolucionista, es que todas las especies presentes vivas o extinguidas se relacionan, pues provienen de un ancestro común. Al revisar la historia de la evolución se tiene que hacer un recuento de la diversificación de los seres vivos, cuyo origen se dio en ese ser unicelular llamado amiba.

Algunos sostienen la tesis de que aparece el Homínidos Australopithecus en el planeta Tierra. Este ser se levanta de sus cuatro patas y se da cuenta de que tiene unas manos que puede utilizar de herramienta, manos que le permiten tocar y sentir las cosas, sólo ve y escucha el ambiente en el que se encuentra. Posteriormente pasa por otras etapas, el Homo habilis, el homo erectus hasta llegar al homo moderno (Cabrera, 1996).

En un largo trayecto medido en miles de años, una serie de factores positivos permiten que se dé la evolución. Se dice que uno de estos factores es el aumento de tamaño del cráneo, un aparato fonador evolucionado dotado y correctamente colocado, le permitió desarrollar el lenguaje oral y comunicación simbólica; el sonido se hace voz, se socializó y formó grupos con reglas y rituales. Por otra parte reglamentó su conducta como forma para ordenar la vivencia de los grupos.

El lenguaje es el rasgo característico especial del hombre, capaz de combinar palabras aisladas y producir un discurso, a través del cual transmite sus ideas. El lenguaje es inherente al hombre. En 1950, el lingüista Chomsky (1999) se atrevió a formular la tesis de que el lenguaje era un órgano mental innato y por su condición de sistema combinatorio puede generar infinitos enunciados. Puesto que el relieve de la superficie del cerebro deja una huella débil en la pared interior del cráneo, se ha demostrado gracias a los hallazgos de cráneos de Homo habilis un área Broca de inteligencia muy característica, lo cual, naturalmente, no constituye ninguna prueba de que nuestro antepasado, de hace millones de años empleara esta región con la misma finalidad que nosotros.

¿El lenguaje es un invento completamente nuevo? En agosto de 2002, según Ganten (2005), un grupo de científicos del Instituto de Max Planck de Biología Evolutiva de Leipzig anunciaron que había descubierto un "gen humano del habla". El gen FOX2 es distinto en los monos y en los seres humanos. En algún momento de la evolución del hombre el gen mutó, y capacitó a nuestros antepasados para mover la boca y la laringe. El ser humano habla hace unos cien mil años, es decir la época en la que apareció el hombre moderno. Los genetistas confirman la tesis del paleontólogo Philip Lieberman quien había llegado a la conclusión de que la transformación del tracto vocal del hombre no se produjo hasta el período de la transición al moderno homo sapiens.

Chomsky (1999), en su trabajo titulado *El Programa Minimalista*, expone una suposición en cuanto al lenguaje; él cree que en el lenguaje existe un componente de la mente/cerebro humano dedicado al lenguaje- la facultad del lenguaje- que interactúa con otros sistemas. Para el autor, la facultad del lenguaje posee dos componentes: un sistema cognitivo que almacena información y unos sistemas de actuación que acceden a esa información y la utilizan de distintas formas. El sistema cognitivo es su principal foco de interés en ese trabajo. Para él las variaciones lingüísticas se reducen al sistema cognitivo. Hablar de lenguaje implica hablar de pensamiento.

El núcleo de la cultura es el lenguaje. La capacidad de hablar se puede dividir en una serie de capacidades. Para comprender mejor cómo se ha llegado, paso a paso, a desarrollar el lenguaje, es necesario determinar de forma aun más detallada los componentes individuales, compararlos con las capacidades de los animales, y reconstruir el contexto específico en el que se han formado.

A continuación se hará una exposición de cómo se producen los procesos lingüísticos tanto en la lengua materna como en el lenguaje musical, relacionado con el pensamiento y el desarrollo humano integral del hombre, inspirados en los dos componentes del lenguaje, mencionados anteriormente.

Lenguaje y Pensamiento

Hablar y pensar son dos actividades estrechamente relacionadas, a pesar de tener orígenes distintos. Se ha visto que el arte del lenguaje fluido (si bien no el del discurso refinado) es completamente independiente de otras facultades mentales. Un módulo del cerebro se apropia de la correspondiente lengua materna de manera activa y

autónoma. Por otra parte, el lenguaje es la herramienta intelectual más importante, y que las palabras y los enunciados contienen una "inteligencia potencial". De ahí que el lenguaje posibilite ampliar constantemente el horizonte intelectual del ser.

Una de las cosas que continúa siendo debatida es si el lenguaje aparte de ofrecer cosas, también manipula y manipula el pensamiento, que no es otra cosa que un habla interior.

Wilhelm von Humboldt, citado por Ganten (2005), acuñó el término psicología de los pueblos, y planteó la tesis de que el pensamiento estaba determinado en esencia por el lenguaje, el cual sería por lo tanto la causa de las distintas visiones nacionales del mundo. Esa idea fue formulada tal vez en su forma más radical en la llamada hipótesis de Salir-Whorf, expone Tomasello (1999), la cual seguía la teoría de la mente como producto de la cultura, y planteaba que el modo de pensar de los miembros de una nación estaba marcado por el lenguaje, el cual a su vez era producto de la cultura.

La idea del determinismo lingüístico choca tan evidentemente con el sano juicio humano, que aquí solamente se menciona, por un lado, porque tuvo cierta importancia académica, y por otro lado, porque sigue influenciado en el pensamiento "político". Desde la década de 1970 existen iniciativas que persiguen transformar la manera de pensar, a través de la manipulación del lenguaje. Se intenta, por ejemplo influir en la realidad política, a través de la formación "apropiada" del plural. Cuando en lugar de diputados y aviadores se habla de diputadas y diputadas y de aviadores y aviadoras, se intenta consolidar la idea de que la mujer también tiene su sitio en estos ámbitos dominados tradicionalmente por los hombres. Se cree que sin esa ayuda del lenguaje la gente normal no tomará la iniciativa de elegir a una mujer para un alto puesto. La manera de pensar está por tanto muy lejos de verse influenciada por el lenguaje de una manera digna de mencionar; la realidad ofrece otras muchas formas para desarrollar las ideas.

El lenguaje no determina en ningún modo el pensamiento de esa forma tan simple. Ese vínculo específicamente humano el pensamiento y el habla, está en el pensar con palabras, esa capacidad intelectual en la cual el pensamiento se sirve de la herramienta del lenguaje. Mientras que el pensamiento y habla, cada uno por su parte, son productos de su evolución natural, el pensamiento lingüístico es producto del desarrollo histórico-cultural del hombre. Una parte de nuestro pensamiento, en particular el pensamiento técnico, se las apaña en principio sin el lenguaje.

El psicolingüista ruso Lev Vygotsky (1995) escribe: "Las estructuras lingüísticas de las que el niño se apropia se convierten en estructuras básicas de su pensamiento" (pág. 70). Pero las estructuras lingüísticas, como se ha dicho anteriormente, son en principio las mismas en todos los idiomas, entonces ¿por qué no pensar que es la misma en el lenguaje musical?

La Música como Discurso

La música es lenguaje el cual le permite al individuo clasificar los sonidos a través de los procesos mentales. Por ser un proceso mental está ligado a la vida del individuo y va a ser influenciada por la experiencia y el entorno.

Desde el punto de vista de la neurociencia, hacer música es un proceso de la mente humana, no un fenómeno social o cultural (Piñango, 2001). El aprendizaje dentro de este concepto, consiste en enfocar la atención hacia los detalles fundamentales de una experiencia, no se "aprende" nada, se afina la habilidad de percibir.

El proceso de la música, tal como se plantea, pasa por procesos similares de integrar a otros sistemas combinatorios finitos, como el lenguaje (Piñango, 2001). En otras palabras, el proceso de la música se adquiere, a través del conocimiento físico, lógico matemático y social en un vuelo de imaginación permanente. Esto sugiere que el origen del proceso musical, forma parte del principio organizador fundamental de la función cerebral.

Bajo esta doctrina, se cuestiona la idea de que el talento sea una habilidad especial, que sólo algunos poseen. Por el contrario, se entiende, como otra habilidad mental desarrollable, a través de la interacción que se produce dentro de la creación musical; esto incluye creación, ejecución e interpretación. Piñango (2001) coincide con Ortiz (1997), al decir que al privar a un individuo de la participación musical, se limita su funcionalidad cerebral de forma significativa y perjudicial.

La neurociencia cuestiona los absolutos estéticos y métodos terapéuticos musicales, cuando estos valores y métodos no vienen de una teoría de la música, que capture lo que en el producto musical es su aspecto fundamental.

Appenzeller (2002), comenta que para los científicos la música es un enigma debido a que este aparente gusto inútil, se encuentra profundamente incrustado en el cerebro. Investigadores alemanes recientemente se han

interesado en realizar investigaciones que traten de comprender el ¿por qué la mente reacciona de manera especial ante la música? y han descubierto que aún en el caso de personas que no tienen formación musical como disciplina, el encéfalo es capaz de realizar análisis musicales extremadamente complejos.

Appenzeller (2002) explica: “Las tenues señales magnéticas emitidas por las neuronas evidencian que el encéfalo muestra ligeramente su sorpresa cuando un fragmento musical toma un giro inesperado” (Cuerpo C-2). De lo anterior, se infiere, que el proceso cerebral estimulado por la música, no está ligado con el conocimiento formal que se tenga de éste, sino, por el entrenamiento auditivo.

La percepción produce fenómenos de comparación, juicio, asociación, análisis y síntesis, memoria e imaginación creadora. La música utiliza la musicografía (lecto-escritura musical) como recurso intelectual para fijar y transmitir el pensamiento sonoro.

El Lenguaje y la Música

La arquitectura del lenguaje posee cuatro subsistemas trabajando en paralelo conectados por un sistema de correspondencia codificado en "la palabra", ítem lexical.

Tal información puede visualizarse en el siguiente gráfico:

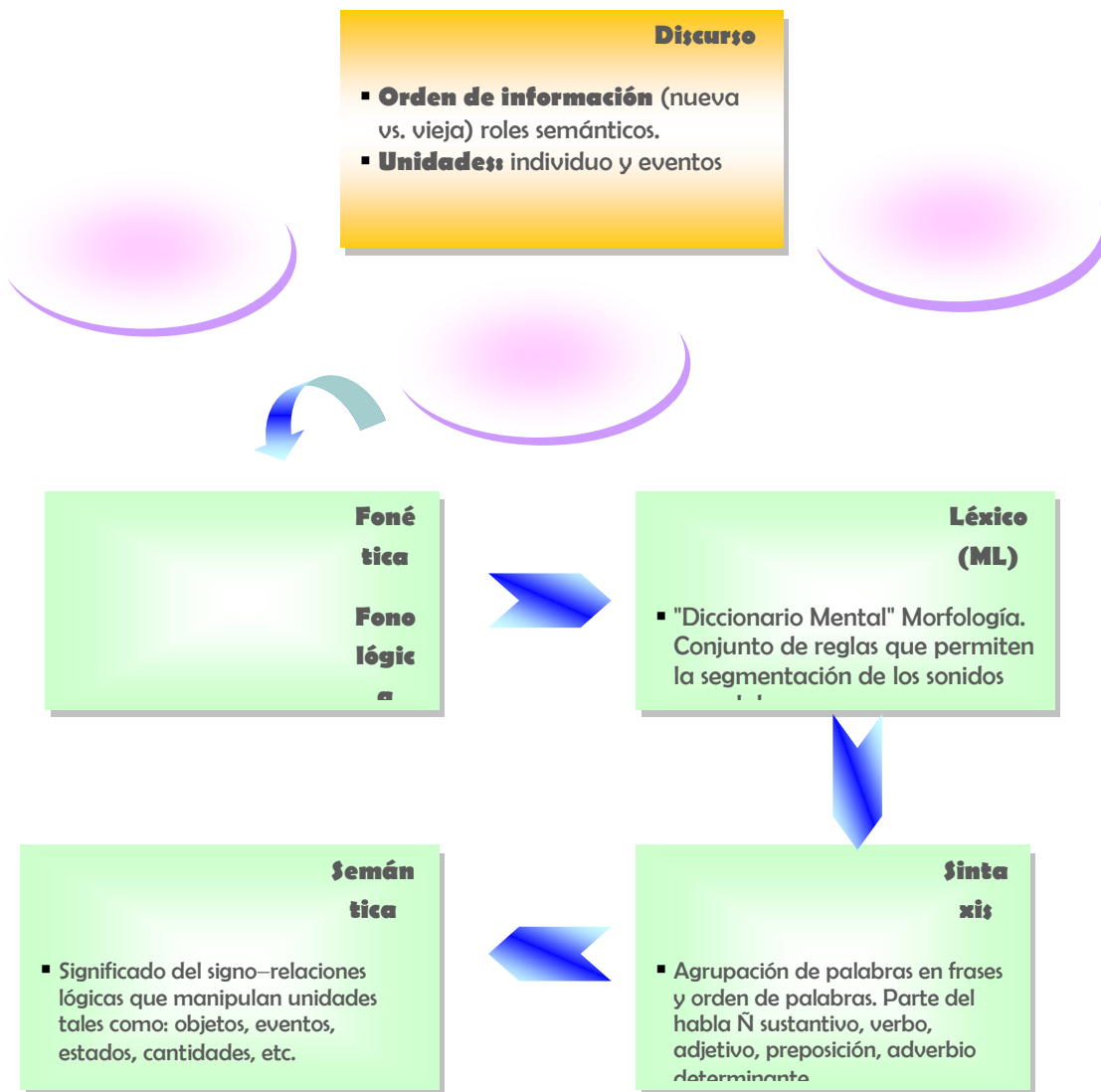


Figura 1. Memoria Corta. Fuente: Piñango (2001).

De esto se desprende que el lenguaje es una capacidad mental cognitiva y neurológicamente autónoma. Lo último aprendido son las palabras. Las reglas dictan su uso en las oraciones, las cuales son extraídas por el niño de

lo que escucha, a través de mecanismos innatos que lo guían, es decir, la gramática universal. Por lo tanto, el lenguaje es una construcción mental.

Lehrdal y Jakendoff (2001) realizaron una adaptación de la arquitectura del lenguaje musical. Ellos presentan tres subsistemas que trabajan en paralelo: grupal, métrico y jerárquico.

El resultado nace del ritmo, melodía y la armonía como se muestra a continuación.

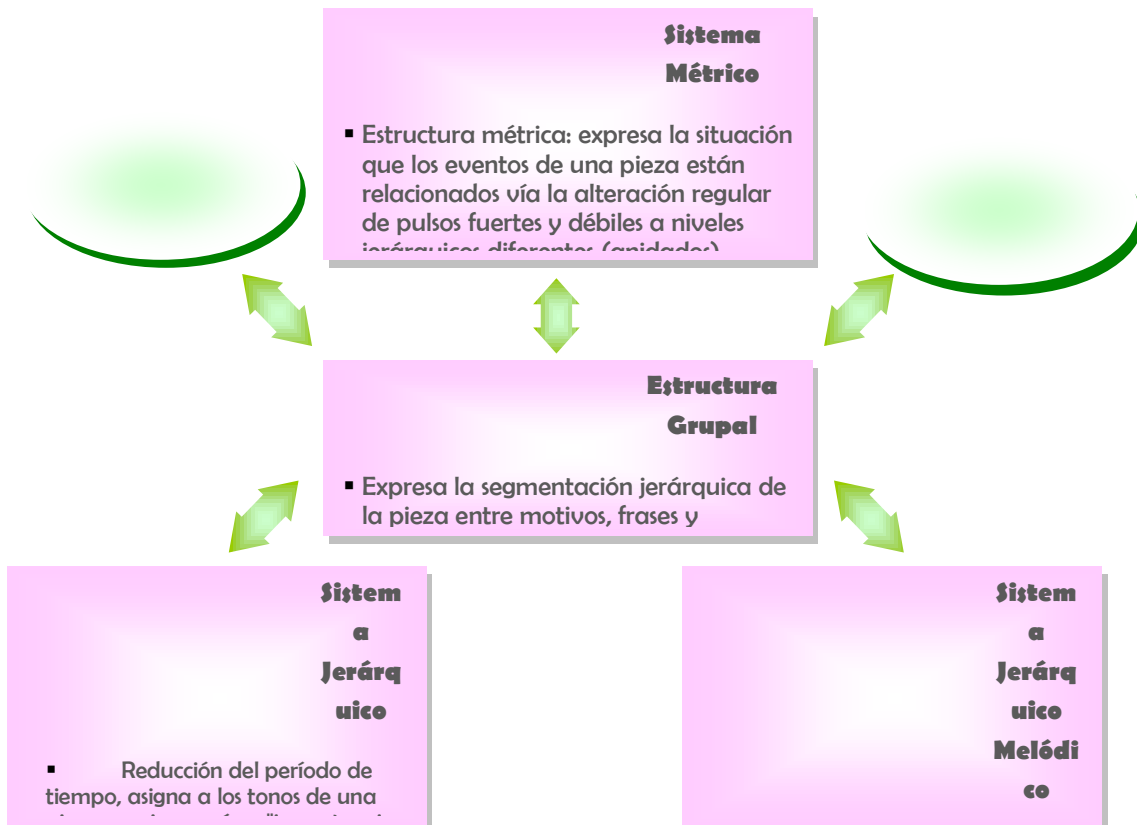


Figura 2. Arquitectura del Lenguaje Musical. Fuente: Lehrdall y Jakendoff (2001).

Este sistema está basado en funciones jerárquicas y métricas que construyen concatenaciones, objetos con propiedades seriales (melodías) y paralelas (armonía). De acuerdo con Lehardal y Jakendoff (2001), las propiedades musicales tradicionales como la melodía, armonía y el ritmo no son subsistemas categóricos, sino efectos emergentes combinados de otros organismos más básicos.

En conclusión el oyente no puede "aprender" que una concatenación específica es música, como no lo puede aprender un animal de otra especie; lo que el oyente hace es procesar dicha concatenación y los principios de grupo jerárquico y la métrica se encarga de determinar la aceptación o el rechazo de la concatenación.

Por esta razón, las pautas evolutivas que rige la educación del lenguaje las debe seguir la educación musical, tal como lo plantea Willems (1994), a continuación:

Cuadro 1.

Pautas Evolutivas

LENGUAJE	MUSICA	D PROCESOS BASICOS DEL DESARROLLO
Escuchar	Escuchar los sonidos, los ruidos y los cantos	Actividad sensorial.
Eventualmente mirar la boca del emisor	Mirar las fuentes sonoras, instrumentos vocales.	
Retener, sin precisión, elementos del lenguaje.	Retener sonidos y sucesiones de sonidos.	Memoria.
Retener sílabas, luego palabras.	Retener sucesiones de sonidos, trozos de	
Sentir el valor afectivo, expresiones del lenguaje.	Volverse sensible al encanto de los (sonajeros), de las melodías.	Actividad afectiva (imaginación retentiva afectiva).
Reproducir palabras, acciones	Reproducir sonidos, ritmos, pequeñas canciones	Actividad afectiva (imaginación retentiva afectiva).
Comprender el significado semántico de palabras.	Comprender el sentido de elementos musicales	Actividad mental (imaginación retentiva mental).
Hablar uno mismo inteligiblemente	Inventar ritmos, sucesiones de sílabas	Actividad mental (imaginación reproductora, improvisación etc.).
Aprender las letras, escribirlas, leerlas	Aprender los nombres de las notas, leerlas.	Actividad mental (conciencia mental reflexiva).
Hacer pequeñas redacciones de poemas.	Inventar melodías pequeñas canciones.	Actividad inventiva (imaginación constructiva con conocidos).
Llegar a ser escritor poeta o profesor	Llegar a ser compositor, director de profesor.	Actividad creadora (imaginación creadora).

Fuente propia del Autor (2009).

De este cuadro, se interpreta, que la secuencia para la enseñanza musical debe ir desde la infancia con las canciones, el canto, un instrumento melódico, un instrumento armónico, así como también el lenguaje; utilizando como recurso el canto. Como consecuencia de lo inmediatamente anterior (música y niñez temprana) habría que preguntarse y estudiarse, cuáles serían los niveles de inteligencia, de armonía social y de habilidad en los procesos matemáticos, a niños que hayan sido educados en música desde la vida intrauterina, a partir del momento en el cual los sentidos auditivos y neuronales del cerebro, perciben el sonido y serían la génesis para una civilización históricamente nueva.

De acuerdo con las características del individuo las actividades no siempre deben seguir un orden exacto, puede haber enredos entre los elementos. El docente, debe orientar para que las funciones sigan un orden mental, afectivo y sensorial con el objeto de obtener un resultado óptimo.

Sobre la base de lo anterior es necesario brindarle al individuo una estructura sistemática de la educación musical, debido a la gran importancia de la música en los amplios e importantes procesos cognitivos.

Si el individuo amplía su vocabulario al someterse a una instrucción sistemática, por qué no decir, que el lenguaje musical forma parte de ese enriquecimiento y el someterse a una instrucción sistemática amplía el vocabulario y su conocimiento sonoro del mundo, ya que lengua es definida por el Diccionario de la Real Academia (1970) como un conjunto de hábitos lingüísticos que permiten a un sujeto comprender y hacerse comprender. La lengua, en este sentido, por un lado es un sistema o estructura y por otro supone una masa parlante que lo constituye una realidad social como función.



¿Cómo Hacer Consciente el Lenguaje Musical, si es una Habilidad Innata Influenciada por el Contexto?

Considerando que tanto la lengua materna como el lenguaje musical son procesos espontáneos, resulta necesario revisar las teorías de análisis del discurso, ya que si ambos son lenguajes deben ser estudiados de la misma forma.

Para ello, se ha tomado en cuenta las opiniones sobre el lenguaje formuladas por Padrón (2005), quien parte de que la primera noción básica es que hay una clase particular de interacciones humanas, que se caracterizan por el hecho de que los participantes de dicha interacción, comparten entre sí unos significados o contenidos o conjuntos informacionales, mediante un cierto sistema de signos y a través de un cierto sistema físico de transmisión/percepción de dichos signos. Tal interacción ocurre siempre dentro de un cuadro de coordenadas espaciales-temporales, dentro de una cierta situación psicosocial y por referencia a unas intenciones u objetivos. Suele usarse el término "Discurso" para designar todo este proceso interactivo global; y suele usarse el término "Texto" para designar el producto físico (material, observable, tangible) de dicha interacción, tal como una página escrita (texto verbal escrito), una película (texto cinematográfico), un insulto callejero (texto verbal oral), etc. El texto es la unidad física más amplia que resulta generada por una acción discursiva. Aunque la mayoría de los factores y condiciones que definen una cierta acción discursiva quedan ocultas para un observador, es precisamente el texto el que refleja tales factores y condiciones y es el análisis del texto lo que permite inferirlas. Es por eso, que el objeto de estudio más directo de los estudiosos de lenguajes viene a ser el texto. Éste, a su vez, puede ser descompuesto en unidades cada vez menores hasta llegar a componentes muy pequeños (los morfemas y palabras, para el lenguaje verbal; los fotogramas para el lenguaje cinematográfico, etc.) y en sistemas de relaciones que van uniendo entre sí a esos componentes en sus distintas dimensiones estructurales.

Existen muchas maneras para tratar de entender el lenguaje. De todos ellos, se ha seleccionado el modelo planteado por Padrón (2005), el cual se expone a continuación, ya que permite analizar el Discurso y Texto tanto musical como el de la lengua materna:

Tanto el Discurso, que es la unidad global de todo lenguaje (y que alude al proceso), como el Texto, que es la unidad observacional (y que alude al producto Terminal de un discurso), ambos pueden ser abordados, según Padrón (2005) mediante cuatro facetas de análisis.

Dentro del primer punto, el modelo teórico textual del citado autor, se encuentran cuatro componentes: pragmático, semántico, sintáctico y físico, elementos que se reflejan en la gama de textos. El primero, el pragmático, se refiere a la intencionalidad afectada por los datos situacionales (espacio, tiempo, hechos sociales). El segundo, la semántica, definida actualmente como lo que no se ve, pero es la representación mental que el productor quiere que el emisor posea en su mente. Como tercer elemento lo sintáctico, esa gramática universal que codifica y descodifica el lenguaje. El cuarto y último componente, el físico, el cual es el medio de transmisión entre el emisor y el receptor en el proceso de comunicación.

Por la operatividad de este modelo teórico del análisis del discurso, que se inicia del componente físico para continuar con el componente sintáctico, que permitirá el sentido y la significación del hecho social dentro de un componente pragmático histórico cultural.

En un intento por transferir estos contenidos teóricos se presenta a continuación las siguientes analogías:

Dentro de la gama de elementos físicos se presenta un discurso musical en partitura, grabaciones o a través de escuchar una persona interpretar dicho discurso. La música por ser lenguaje se ve influenciada por la experiencia y el entorno, de allí que el elemento pragmático el cual representa la intención de quien crea el discurso musical, describe un estilo, una época, unas circunstancias, la intención del autor. A su vez, un sistema jerárquico grupal se activa, donde se agrupan los sonidos por frases o secciones, tomando en cuenta la armonía, el ritmo y la melodía representando la sintáctica del análisis del discurso. Por último, la semántica efecto que produce la música en la mente del individuo que descodifica ese discurso en cuanto a la interpretación cognitiva- afectiva en combinación cinética.

El compositor que crea una obra musical, plasma en su discurso una intención, influenciado por el estilo, la época, unas circunstancias, y las emociones. Ese compositor utiliza como recurso sintáctico la gramática musical, ritmo, armonía y melodía la cual lo lleva a agrupar estos elementos en secciones, frases, compás. La semántica, efecto que produce la música en la mente del individuo que descodifica el discurso (interprete que lee la obra o el público que escucha la obra) en cuanto a la interpretación cognitivo- afectivo. Por último, el elemento físico, el cual se refiere a donde el autor registra su obra, en una partitura, video o una grabación.

De las anteriores consideraciones se cree que en la actividad musical o en la simple actividad de oír a diario, se ve reflejada la instrumentación y la utilidad social del modelo teórico del análisis del discurso, para el fortalecimiento de la producción intelectual.

Es necesario recordar que el lenguaje transforma el pensamiento de cada ser en un intento por llegar a una verdad aproximada, con una postura crítica para tratar de entender, transformar y trascender en su entorno, utilizando los recursos que le brinda la ciencia.

Aplicación del Análisis del Discurso

El análisis de los hechos sociales, hechos comunicacionales, hechos musicales bajo la óptica de la teoría del discurso le facilita al hombre la interpretación, comprensión, explicación y fantasía placentera de la realidad. El procesamiento sistemático de la información permite diferenciar las clases de textos, así como criticar, evaluar y estructurar textos académicos.

Padrón (2005), expone tres aspectos que considera fundamentales e importantes en la aplicación del Análisis del Discurso. El primero a considerar, es la producción y evaluación de textos investigativos o textos académicos, el segundo, el tratamiento de datos discursivos y por último las conexiones entre lo físico y hechos sociales.

En el trabajo lógico -representacional producto de la construcción de estructuras conceptuales, en cuanto a la producción de textos, el investigador se orienta en la búsqueda de relaciones adecuadas entre hechos u objetos = mapas o esquemas de esos hechos = formas representativas para discriminar esos esquemas de los hechos. Se orienta en la necesidad de comunicar sus planes y resultados de trabajo, en donde el investiggador sea el emisor de su discurso, bajo una óptica de evaluación e interpretación, una de descodificación de significados y otra de interpretación comunicativa.

Los datos discursivos provienen de una gran gama de medios textuales, desde prensa escrita, radial, T. V., correspondencias, cara a cara, entre otros, de allí que la unidad de análisis sea de textos escritos u orales. Las subespecializaciones del discurso dependen de intención-situación en el cual se encuentre el discurso, y del analista por ello se aprecia discursos políticos, publicitarios, periodísticos, e inclusive discursos musicales.

Por otra parte, el análisis lingüístico formal no es suficiente, es necesario estudiar la relación entre el discurso y los hechos sociales. Es indispensable evaluar las funciones del lenguaje en la vida de los individuos y en la comunidad. Es condición esencial, no conformarse con estudiar textos escritos u orales, sino profundizar también en las relaciones que existe entre el ser humano, su contexto y sus signos. La lengua es un conjunto de hábitos lingüísticos que permiten a un sujeto entender y hacerse comprender. La lengua, en este sentido, por un lado es un sistema o estructura y por otro supone una masa parlante de función, que lo constituye en una realidad social, para contribuir al desarrollo humano integral.

No hay lenguaje sin contexto, pero se crea contexto con el lenguaje, todo es una interacción. El que habla es un alguien, y como hablante habla otro alguien sobre algo en una situación determinada. De modo que si se eliminan estas circunstancias de la acción lingüística, será como si se apagarán, una a una, las luces de una estancia: perdiendo poco a poco los ribetes de las palabras, es decir, minimizado el contexto queda constancia a la forma, la lengua se volverá paulatinamente oscura y el sentido de lo dicho se desvanecerá (Calvo, 1994).

El lenguaje y el contexto se necesitan y se complementan, pero para desenredar su relación hace falta tener al alcance los mecanismos explicativos correspondientes. La pragmática es la disciplina destinada a servir de conexión entre el lenguaje y el mundo. Algo así como:

- L-) / PRAGM/-M. El lenguaje construye un mundo
- M-) /PRAGM/ -) L. El mundo influye en el lenguaje
- M-)/PRAGM/ (- L. El mundo y el lenguaje interactúan

Desde esta perspectiva se aclara de antemano que no existen soluciones gramaticales perfectas a los problemas que tradicionalmente han planteado los gramáticos, si no es a través de la pragmática, de la relación armónica entre el lenguaje y el contexto.

Cada uno de los metodólogos musicales como Dalcroze, Suzuki, Willems, Orff, Ward, Martenot, Shaffer, Abreu, muestran como de forma intuitiva descubrieron los cuatro elementos lingüísticos que Padrón (2002), propone en su modelo de análisis de discurso para construir sus propuestas pedagógicas; en primer lugar tomaron y

valoraron el elemento pragmático, al tomar en cuenta el repertorio folclórico para iniciar los estudios musicales, por considerar que la música está en todos los pueblos; la semántica como segundo elemento, que no es otra cosa que el pensamiento lingüístico musical denominada audición interna, el cual se refiere a la reproducción mental de los sonidos; el tercer elemento, la sintaxis al referirse a la gramática musical, descodificación y codificación de los sonidos; como cuarto y por último elemento lo físico del discurso musical, el cual puede ser presentado a través de una partitura o una audición.

La educación consiste en dar herramientas y técnicas a los seres humanos para convivir socialmente, los pedagogos musicales mencionados coinciden en el lado humano que posee la educación musical, pues se orientan a la transformación del potencial humano que caracteriza a un ser integral proponiendo una formación sistemática musical, promoviendo un desarrollo pleno condicionado por valores, que permitan construir, desconstruir y reconstruir su entorno en un lugar donde todo ser pueda vivir dignamente.

El Ser Humano

El ser humano no nace, se hace, afirma Villarini (1996), al plantear que es producto, como especie y como individuo, de un proceso histórico cultural, nace con el potencial biológico para llegar a convertirse en ser humano. Pero un ser humano privado de todo contacto no desarrollaría el pensamiento, el lenguaje, el arte, la interacción social, el sentido de lo justo y lo trascendente que definen lo propiamente humano. Para ello necesita de un ambiente socio-cultural que le permita apropiarse de la humanidad producto histórico de las generaciones que le precedieron. El ser está condicionado por su ambiente sociocultural, pero puede mediante su pensamiento y acción entender, criticar y transformar su relación con dicho ambiente y con ello a sí mismo y a su ambiente.

El desarrollo humano es un proceso histórico adaptativo (asimilación - acomodación) y evolutivo, como dice Piaget citado por Henson (1999), en el cual el organismo humano interactúa con su medio ambiente natural y cultural, lo modifica y se modifica a su vez. El motor del desarrollo humano son las necesidades, intereses, valores y capacidades que surgen del mismo proceso del desarrollo humano.

El medio ambiente con el cual interactúa el organismo humano está culturalmente organizado. El desarrollo del ser humano está mediatizado por la cultura del grupo social y comunidad más amplia a la que pertenece. El desarrollo específicamente humano consiste en la apropiación de la experiencia social de la especie, socialmente acumulada y culturalmente organizada en la comunidad.

Todo ser humano tiene un potencial de desarrollo, una zona próxima de desarrollo en palabras de Vigotsky (1995), que está determinado por el desarrollo previo alcanzado y que se puede inducir a través de la mediatización cultural y la interacción con personas en etapas más altas de desarrollo.

El pensamiento, en cuanto a capacidad (cognitiva-afectiva) para procesar información y construir conocimiento, para solucionar problemas y tomar decisiones, es la manera como el ser humano se adapta a su ambiente y se apropia de la cultura; es por ende, el que le da estructura al desarrollo humano.

Antunes (2004), expone que el potencial y el ritmo de desarrollo es particular de cada ser humano. Se manifiesta en distintas necesidades e intereses de aprendizaje, así como en diversas formas de inteligencia y estilos de aprendizaje. El desarrollo humano para la liberación del pensamiento depende fundamentalmente de las ideas, valores, prácticas, relaciones e instituciones comunitarias y sociales en las que crece la persona.

La música está en todos los pueblos; el hacer consciente ese sentir invita a crear identidad con sus tradiciones, valorar y conocerse como pueblo; si a la escuela se asiste para ampliar el vocabulario alfabético, ¿por qué no ampliar ese vocabulario sonoro que acerca a los pueblos? Es la escuela el lugar, el aquí y el ahora, para sistematizar la educación musical, así como un recurso que permite enseñar al ser a vivir en ambientes libres y democráticos, condicionado por el respeto, la cooperación, acoplamiento, equilibrio (homeostasis) y la conciencia social, promoviendo una relación humana, a partir de un lenguaje universal (la música), enseñado con carácter local; es decir, partiendo de lo que el ambiente sonoro ofrece, para llegar a la felicidad, identidad entre el pensamiento y la acción en armonía con la naturaleza. El alma de un Estado es el reflejo del alma de cada Ser Humano, como lo dice Platón (2004).

El Sonido Humano en Contexto

Dos son las definiciones filosóficas fundamentales que se han dado de la música. La primera es la que la considera como revelación al hombre de una realidad privilegiada y divina, revelación que puede adquirir la forma

del conocimiento o la del sentimiento. La segunda es la que la considera como una técnica o un conjunto de técnicas expresivas, que conciernen a la sintaxis de los sonidos.

La segunda concepción fundamental de la música es la identidad, implícita, entre la música y sus técnicas. Tal identidad fue expresamente aclarada por Aristóteles, citado por Abbagnano (2004), con el reconocimiento de la multiplicidad de las técnicas musicales.

La música -decía- no es una práctica con miras a un único tipo de beneficio que de ella pueda resultar, sino, para múltiples usos porque puede servir para la educación, para procurarse la catarsis, y en tercer lugar para el reposo, alivio del alma y la suspensión de las fatigas. De ello resulta que es necesario hacer uso de todas las armonías, pero no de todos de igual modo, empleando para la educación las de mayor contenido moral, para escuchar luego la música que resulta de otras que incitan a la acción o inspiran la emoción (p. 743).

Estas consideraciones que, en su aparente simplicidad, parecen excluir una interpretación filosófica de la música, expresan en realidad el concepto de que la música es un conjunto de técnicas expresivas, que tienen finalidades o usos diferentes y que pueden ser indefinida y oportunamente variados. Y este concepto es, en realidad, el único que ha ayudado y sostenido el desarrollo del arte musical. Expresa Galilei, citado por Abbagnano (2004), en el Renacimiento:

Los hombres introdujeron el uso de la música por el respeto y la finalidad en que todos los eruditos están de acuerdo, y que no nace más que de la voluntad de expresar con la mayor eficacia los conceptos de su alma, en la alabanza a los dioses, a los genios y a los héroes -como sucede con el canto llano eclesiástico, origen del canto a más voces-, para imprimirlos con igual fuerza en la mente de los mortales, para su comodidad y utilidad (p.745).

En estas palabras de Galilei aparece asimismo claramente reconocido el carácter expresivo de las técnicas musicales, un carácter que hace de la música un arte. Sin embargo se aprecia como la música se ha simplificado a un elemento técnico, olvidando la relación ontológica del sonido con el hombre.

Toda arte parte de lo dialéctico y allí se mueve. Hanslick citado por Abbagnano (2004) expresó con gran claridad el carácter que diferencia el lenguaje musical del lenguaje común. La diferencia-dice- consiste en esto, que en el lenguaje el sonido sólo es una señal, es decir, un medio para expresar algo completamente ajeno a este medio, mientras en la música el sonido tiene importancia en sí mismo, es decir, es su propio objeto. Aquí, la belleza autónoma de las bellezas sonoras, y allá el absoluto predominio del pensamiento sobre el sonido como un simple y puro medio de expresión, se contraponen de manera definitiva como la imposibilidad lógica de la mezcla de los dos principios. Sin embargo, este carácter no sólo es propio del lenguaje musical, sino de todo lenguaje artístico, a diferencia del lenguaje común.

Las teorías estéticas se pueden considerar desde el punto de vista de la tarea que se le atribuye al arte. Todas estas teorías caen dentro de dos grupos fundamentales que consideran al arte: a) como educación; b) como expresión. Como educación, el arte es instrumental; como expresión es finalidad.

La teoría del arte como educación es, sin duda, la más antigua y la más difundida. Platón condenó el arte imitativo porque no lo consideró educativo sino más bien antieducativo, pero aceptó y defendió las formas artísticas en las que vio útiles instrumentos de educación. Aristóteles (2000) afirmó que la música no debe ser practicada por un único tipo de beneficio que de ella puede resultar, sino para usos múltiples, ya que puede servir para la educación, para procurar la catarsis y, en tercer lugar, para el reposo, el alivio del alma y la suspensión de las fatigas. Lo que dice de la música vale obviamente para todas las artes, y también la catarsis y la diversión son así mismo procedimientos educativos. El sonido se hace del pensamiento en la diversidad, el contexto produce música.

Los análisis formales de la música no son suficientes. Es indispensable estudiar las funciones de la música en la vida de los individuos y en la comunidad, ya que es condición esencial, no conformarse con estudiar lo que suena, sino profundizar también en las relaciones que existe entre el hombre, su contexto, su música, y hacer preceder toda evaluación musical nuestra por una evaluación del propio pueblo, tomando en cuenta el contexto, se deba reflexionar en el como se debe seleccionar el repertorio y que orden seguir en la formación del ser, partiendo de su contexto y entender otros contextos a través de la música, partir de un repertorio local para luego ir a un repertorio universal.

Es por ello que resulta importante para esta investigación el apoyo de la teoría de Acción Comunicativa que plantea Habermans (2002), quien argumenta analíticamente dichos conceptos con un planteamiento metodológico que se diferencia progresivamente de la herencia cultural. En su relevancia epistemológica, la concepción habermasiana de la acción social se refrenda por el constante diálogo con las grandes tradiciones de orientación

fenomenológica-existencial-hermenéutica y empírico -lógico- analítico que ha caracterizado probablemente el hermenéutico lingüístico pragmático de la cultura filosófica contemporánea (Heidegger, Gadamer entre otros).

Para Habermans (2002), cada actor es analizado individualmente (ego) y en su relación con el otro (alter), es decir, las acciones del sujeto son evaluadas desde dos puntos de vista, el primero, partiendo de las condiciones en la formación racional de la voluntad, de la identidad social y cultural, así como los recursos semánticos para desplegar y coordinar la acción social, consensual e ínter subjetivamente, con actos y cambios lingüísticos “elocutivos” dirigidos a la comprensión común y con “aspiración de validez” criticables y vinculantes, es decir, los actos del individuo son analizados desde el punto de vista social, su relación con el otro, acciones producto de la cultura en la que fue formado el ser; en segundo lugar, un sujeto racional capaz de escoger alternativamente estrategias de acción, finalizadas instrumentalmente al grado de alcanzar, maximizar autoafirmativamente y con éxito funciones de utilidad, preferencias individuales e intereses privados calculados egocéntricamente, dirigidos a influir con acciones estratégicas, con efectos “perlocutorios” y coactivos externos (en cuanto provistos de información) en otros sujetos de acción. Los actos del individuo son analizados partiendo de su razonamiento, su sentido común.

En teoría, Habermas elabora un modelo de sociedad “en dos niveles”: el primero, la sociedad como Sistema, donde predomina la acción instrumental-estratégica y donde la reproducción material de la sociedad y su integración están aseguradas por los medios de regulación no lingüística del dinero (mercado-sistema económico) y del poder (sistema político, administración burocrática. Estado moderno); el segundo nivel, la sociedad como mundo de la vida, en el que predomina la acción comunicativa y donde la reproducción simbólica de la sociedad y su integración se presenta lingüísticamente en las formas de la tradición cultural y de la socialización. Como las sociedades constituyentes “nexos de acción estabilizados sistemáticamente de grupos integrados socialmente”, es necesario considerar la relación dinámica entre System y Lebenswelt como una relación entre dimensiones que se diferencian recíprocamente pero que a su vez son interdependientes e interactuantes, según modalidades y funciones sociales complejas, que se alternan mediante conexiones, disyunciones o separaciones en el transcurso de la evolución social.

La distinción habermasiana entre Acción Comunicativa y Acción Instrumental, en su notable pretensión de explicar y en la normativa derivada de una teoría de la acción social y de la racionalidad comunicativa, respecto a la crítica posmoderna de la razón, reafirma la centralidad, en la filosofía y en las ciencias sociales, de los vínculos entre razón y lenguaje, entre pensamiento y diálogo especialmente.

La mayoría de la humanidad conserva, reorganiza (renovando o incluyendo elementos de globalidad) y desarrolla creativamente culturas en su horizonte cotidiano e ilustrado, profundiza en el sentido común valorativo de la existencia real y concreta de cada participante en dichas culturas, ante el proceso de globalización excluyente, que por excluyente empuja sin advertirlo hacia una lo que llama Transmodernidad. Por tanto se ve como ésta teoría sustenta esta investigación, cuando se afirma, que el contexto forma en un individuo su identidad como ser social, y a su vez influye en su desarrollo consciente de su conciencia, pudiendo ser víctima de los procesos de globalización que no suelen ser procesos inocentes, de allí la importancia de la actividad musical en la formación del ser humano, el cual se desarrolla en ambientes libres pero condicionado por el respeto donde el interactuar con el sonido es la única forma de hacerlo consciente, influyendo el lenguaje musical en el pensamiento del ser humano de una forma integral liberadora.

“Cuando las cosas van al revés, uno se olvida de cultivar la música y los ritos; cuando uno se olvida de la música y los ritos, los castigos son desproporcionados en más o en menos y entonces el pueblo no sabe con qué pie debe bailar, ni qué hacer con los diez dedos.”

Confucio

SANDRA FLORES
OMAR TORRELLES
FUNDACION ESCUCHARTE
Edo. Lara – Venezuela
fundaescucharte@gmail.com

UNA EXPERIENCIA PARA ESCUCHARTE

Para la antigua Grecia existían dos tipos de músicos, uno activo y otro pasivo, el activo era aquel capaz de pararse frente a un grupo y ejecutar algún instrumento incluyendo la voz; el segundo, el pasivo, aquel que se dedica a escuchar y apreciar lo que el músico activo hace. Inspirados en esta idea la Fundación EscuchArte, desarrolla un programa social denominado Guía Programada de Habla Clásica, con el fin de educar a ese músico pasivo infantil.

En función de lo antes expuesto, se ha creado toda una serie de estrategias pedagógicas de apreciación musical, con el fin de mejorar la atención durante los conciertos. Las actividades se han organizado en una jornada de talleres por familia de instrumento, donde el instructor hace una breve presentación de ellos, les explica como se ejecutan, en que consiste un buen sonido y uno malo, también la importancia de la ejecución en grupo y quizás una de las cosas más importantes la conducta que se debe tener durante los conciertos.

Todas las actividades están apoyadas con un material impreso que se le entrega a cada alumno, el cual contiene información de los instrumentos, actividades gráfico-plásticas, experimentos acústicos para entender la física del sonido, juegos como adivinanzas o sopas de letras, pequeñas lecturas sobre algunos compositores, así como también actividades relacionadas con un personaje que tiene un mal comportamiento durante los conciertos, a manera de reflexiones de tal manera que los niños tomen consciencia de cual es la conducta que se debe tener durante los conciertos.

La Jornada finaliza con un concierto, cuyo fin es el de apreciar el cambio en la conducta de los alumnos. El trabajo está acompañado de una permanente evaluación donde se analizan las actividades previas a los conciertos que puedan mejorar el proceso de focalizar la atención de los niños y niñas durante los conciertos, generando a su vez cambios de conducta positivos que contribuirán al desarrollo cultural del individuo como un ser integral.

Hasta ahora este proyecto se ha realizado en algunas instituciones del Municipio Palavecino, específicamente en Cabudare, donde los resultados han sido importantes.



Fotografía 1



Fotografía 2

El violinista Bairon Marchán les realiza una pequeña charla a los alumnos (as) de tercer grado, sobre las partes de un violín, el sonido correcto del instrumento, origen y obras que se puede tocar en él. En la fotografía N° 8 se aprecia la atención del grupo sin la intervención del maestro del aula, los niños (as) escuchan atentos.



Fotografía 3



Fotografía 4

La profesora Libia Gómez, ofrece una pequeña charla sobre la práctica coral a los niños de Preescolar y Primer Grado de Educación Básica, ella los invita a participar para que sea vivencial e interactiva la clase; los pequeños siguen las instrucciones que su maestra les da en cuanto a la respiración. Se aprecia la atención del grupo, así como la participación de todos. A pesar de la edad, es de hacer notar que en la fotografía se encuentran niños (as) en edades comprendidas entre los cuatro y seis años, la Profesora está atenta al posible cansancio por la postura de los niños (as), quienes le demuestran el no querer continuar, o dispersión en la atención.

Charla a cargo del Profesor Carlos Marto, Principal de la Orquesta Sinfónica del Estado Lara, en la fila de Cornos, y profesor en el Conservatorio Vicente Emilio Sojo, a los alumnos de Sexto Grado de Educación Básica y alumnos de Segundo Grado, donde les habla sobre el instrumento tanto su origen, cómo se ejecuta para producir un sonido afinado con el instrumento. El profesor les llevó dibujado el corno para que le coloquen el nombre de las partes del mismo en la medida que los mencione. Se aprecia la atención del grupo, así como el seguir las instrucciones que el profesor les dio para realizar las actividades.



Fotografía N° 5



Fotografía N° 6

Ricardo Pérez, clarinetista Profesor del Conservatorio Vicente Emilio Sojo y miembro de la Orquesta Sinfónica del Estado Lara, les presenta a los alumnos (as) de segundo grado el Clarinete, cómo se arma, el cuidado que se debe tener, origen del instrumento, y lleva unas cañas para que algunos puedan interactuar con el instrumento. Se aprecia interés por conocerlo y observan atentos cuando una de sus compañeras es seleccionada para intentar ejecutarlo.



Fotografía N° 7



Fotografía N° 8



Fotografía N° 9

En la fotografía se muestra que la niña estuvo atenta a la explicación en cuanto ha cómo debe colocar la boca, los otros niños que se ven en la fotografía observan y siguen las instrucciones de embocadura tomando la postura.

Los maestros Karla Ereú y Carlos Ereú presentan el violín y la viola a los alumnos (as) de tercero, cuarto y quinto grado, dos instrumentos que a pesar de ser físicamente parecidos, se diferencian en su registro y tamaño. En cada imagen se observa la atención de los alumnos tanto de 4to y 5to grado, así como la conducta al escuchar a un músico ejecutando un instrumento



Fotografía N° 10



Fotografía N° 11



Fotografía N° 12

Otra visita interesante fue la del Grupo Ébano, los cuales ejecutan los diferentes Oboes, y se los presentan a los niños y también invitan algunos niños a participar enseñando como hacer sonar el instrumento a través de la caña, todos observan atentos.



Fotografía N° 13

Las siguientes fotografías pertenecen a un concierto pedagógico realizado por parte de la Orquesta Infantil y Juvenil del Núcleo Cabudare. Es interesante apreciar que los alumnos se mantuvieron atentos durante el concierto, e inclusive, no se dio instrucciones de cómo debían comportarse, al pararse el director todos hicieron silencio de forma espontánea, escucharon las explicaciones y las melodías que tocó la orquesta con mucha atención, esto se observó en todo el público hasta en los más pequeños.



Fotografía N° 14



Fotografía N° 15



Fotografía N° 16



Fotografía N° 17

Para concluir, vemos como la enseñanza de la música es una acción irremplazable y de alta significación en el marco de la educación básica, por lo que aquí, desde el enfoque vivencialista, se abordó las instituciones U. E. Colegio Modesta Bor y en las que se ha venido ejecutando la Guía Programada de Habla Clásica y cuyos resultados, dejan ver que la educación musical seduce el espíritu de la joven persona que se está formando, para orientar su desarrollo en armonía con su entorno social.